



Universidade de Lisboa
Faculdade de Motricidade Humana



**O perfil decisional pré-interativo de professores de
Educação Física nos primeiros anos de desenvolvimento
profissional: Um estudo comparativo longitudinal**

VOLUME I

Dissertação elaborada com vista à obtenção do grau de Doutor em Ciências da
Educação na especialidade de Teoria Curricular e Avaliação

Orientador

Doutor Carlos Alberto Serrão dos Santos Januário

Júri:

Presidente:

Reitor da Universidade de Lisboa

Vogais:

Doutor José Manuel Fragoso Alves Diniz, professor catedrático da Faculdade de
Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Doutor Amândio Braga Santos Graça, professor associado com agregação da
Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Doutora Ana Paula Vieira Caetano, professora associada do Instituto de Educação
da Universidade de Lisboa

Doutor Marcos Teixeira de Abreu Soares Onofre, professor associado da Faculdade
de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Doutor Carlos Alberto Serrão dos Santos Januário, professor associado da
Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Doutora Paula Maria Fazendeiro Batista, professora auxiliar da Faculdade de
Desporto da Universidade do Porto

FRANCIS NATALLY DE ALMEIDA ANACLETO

2013



Universidade de Lisboa
Faculdade de Motricidade Humana



**O perfil decisional pré-interativo de professores de
Educação Física nos primeiros anos de desenvolvimento
profissional: Um estudo comparativo longitudinal**

VOLUME I

Orientador

Doutor Carlos Alberto Serrão dos Santos Januário

Júri:

Presidente:

Reitor da Universidade de Lisboa

Vogais:

Doutor José Manuel Fragoso Alves Diniz, professor catedrático da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Doutor Amândio Braga Santos Graça, professor associado com agregação da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Doutora Ana Paula Vieira Caetano, professora associada do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa

Doutor Marcos Teixeira de Abreu Soares Onofre, professor associado da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Doutor Carlos Alberto Serrão dos Santos Januário, professor associado da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Doutora Paula Maria Fazendeiro Batista, professora auxiliar da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

FRANCIS NATALLY DE ALMEIDA ANACLETO

2013

FCT

Fundação para a Ciência e a Tecnologia
MINISTÉRIO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E ENSINO SUPERIOR

A investigação desenvolvida nesta dissertação de doutoramento foi financiada pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia (MCTES - Portugal), bolsa com referência SFRH/BD/61882/2009 concedida a Francis Natally de Almeida Anacleto.

“Dedico este estudo... a um grande amigo que esta sempre ao meu lado, lembrando-me quem eu fui quem eu sou e preparando-me para o que eu serei...”.

Com que Roupas?

(Noel Rosa)

*Agora vou mudar minha conduta
Eu vou pra luta pois eu quero me aprumar
Vou tratar você com a força bruta
Pra poder me reabilitar*

*Pois esta vida não está sopa
E eu pergunto: com que roupas?
Com que roupas que eu vou
Pro samba que você me convidou?
Com que roupas que eu vou
Pro samba que você me convidou?*

*Agora eu não ando mais fagueiro
Pois o dinheiro não é fácil de ganhar
Mesmo eu sendo um cabra trapaceiro
Não consigo ter nem pra gastar*

*Eu já corri de vento em popa
Mas agora com que roupas?
Com que roupas que eu vou
Pro samba que você me convidou?
Com que roupas que eu vou
Pro samba que você me convidou?*

*Eu hoje estou pulando como sapo
Pra ver se escapo desta praga de urubu
Já estou coberto de farrapo
Eu vou acabar ficando nu*

*Meu terno já virou estopa
E eu nem sei mais com que roupas
Com que roupas que eu vou
Pro samba que você me convidou?
Com que roupas que eu vou
Pro samba que você me convidou?*

(Samba lançado em 1930 – Noel de Medeiros Rosa)

Embora um projeto desta natureza seja, pela sua finalidade acadêmica, um processo individual, há outros contributos de natureza diversa que não podem e nem devem deixar de serem mencionados. Por essa razão, desejo expressar os meus sinceros agradecimentos:

Primeiro ao Professor Carlos Januário, meu orientador e amigo, por me propor o desafio da tese de doutoramento pela competência científica e acompanhamento do trabalho, pela disponibilidade e generosidade reveladas ao longo destes anos de convivência e trabalho, assim como pelas críticas, correções e sugestões relevantes feitas durante a elaboração deste trabalho.

À Fundação para a Ciência e Tecnologia, do Ministério de Ciência e Tecnologia de Portugal, pela concessão da bolsa de investigação, sem o apoio do qual este projeto não teria sido concretizado.

Aos 19 professores que participaram desta investigação, tornando possível a sua concretização. Em especial, aqueles que abriram as portas de sua casa e me hospedaram durante o período de recolha dos dados.

Ao Professor Lácio César Gomes da Silva que em 2003 me disse as seguintes palavras: *“vá e faça o seu percurso. Você consegue! Quando se sentir pronto me procure para grandes feitos e projetos...”*. Também foi quem em 2004 me indicou a Professora Isabel Montandon para o Mestrado em Supervisão Pedagógica realizado pela Faculdade de Motricidade Humana na cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil.

À Professora Isabel Montandon, minha antiga professora da licenciatura, pela oportunidade, através do Mestrado em Belo Horizonte, de conhecer os Professores José Alves Diniz; Marcos Onofre, Francisco Carreiro da Costa, António Rodrigues, Domingues Fernandes, Carlos Marcelo, o orientador deste trabalho Carlos Januário e outros.

Ao Professor Francisco Carreiro da Costa: *“Natally não sei como se diz no interior de Minas Gerais, mas aqui em Portugal temos o seguinte ditado: o cavalo encilhado não passa duas vezes”*.

Aos Professores José Henrique dos Santos (UFRRJ), Ronaldo Nascimento (UEL) e Raul (ex-técnico da Seleção de Luta de Portugal), que me incentivaram quando aqui cheguei em realizar este projeto.

À Dona Natália Lobato, que desde o primeiro instante que cheguei nesta casa me acolheu e aconselhou nos momentos mais importantes no início desta trajetória. Ainda, arbitrou o primeiro *full contact* na história da Faculdade de Motricidade Humana, ocorrência registrada na sala 91 do Gabinete do Departamento de Educação, Ciências Sociais e Humanidades. Ainda, nesta reta final por alguma razão e/ou coincidência finalizo este percurso morando ao teu lado na Calçada Santa Catarina.

Ao Professor Jefferson Del Faro que me ajudou num incidente muito delicado, após um mês residindo em Portugal: *cabeçada do gordo vigia de obra*.

À minha amiga Ana Naia, que antes mesmo de me conhecer, colaborou com este projeto, pois gentilmente emprestou o projeto que submeteu a FCT para que pudesse elaborar e formatar o meu projeto de doutoramento.

Aos meus amigos Lucilene Almeida, Ana Naia, Dina Cruz e família, Adilson Marques, João Martins e João Roseiro pelas oportunas manifestações de companheirismo e de encorajamento. Foi uma honra reencontrá-los em terras d’além mar!

*Enfim, depois de tanto erro passado
Tantas retaliações, tanto perigo
Eis que ressurgue noutro o velho amigo
Nunca perdido, sempre reencontrado...
(Soneto do Amigo – Vinícius de Moraes)*

Aos amigos Filipa Soares, Maria Martins, Filomena Araújo e João Costa, com quem tivemos o privilégio de conviver no cotidiano do Departamento de Educação, Ciências Sociais e Humanidades, pela amizade estabelecida ao longo destes anos.

Aos amigos do Gabinete de Pós-graduação Anabela, Cláudia Pinho, Elisabete Saragoça, João Reis; Luis Gil, Rita Jordão, Paula e outros, que não sei o nome, mas que tive a oportunidade de conviver ao longo destes anos.

Aos amigos de convívio Cipriano Martins, Miguel Coucello, João Anastácio, Filipe (o Magro), Alexandre (o cabeça Alentejano), Marcelo (Recursos Humanos da FMH), Zé (motorista da FMH, ponta esquerda do time FMH dos Esteiros, churrasqueiro de gambas e nas horas vagas atirador de elite no *paintball*), Sr. Lobato (esposo da Dona Natália Lobato), Sr. Souza (ex-motorista da FMH) e outros que tive a oportunidade de conviver nos diversos momentos de confraternização e alegria nas tardes de verão do Esteiros.

Ao Professor João Jacinto pelo apoio e compreensão nas questões legais deste projeto.

Ao Sr. Amaral, Dona Maria do Céu, Miguel e família que sempre me trataram com muito respeito e carinho, como uma pessoa da família em seu estabelecimento comercial.

Aos amigos Coutinho Morais e família, André, Carla Barbosa, Daniel, Julia Ribeiro e seus filhos, amigos da minha cidade natal que reencontrei em Portugal, que sempre estiveram dispostos a me ajudar e proporcionar a oportunidade de convívio em ocasiões especiais e familiares com muita harmonia, prosperidade e luz.

À Sr. Dina Faísca pela forma carinhosa e maternal como sempre fui tratado durante minha estadia em sua casa, pelo apoio nos mais variados problemas que surgiram durante a transcrição e análise das entrevistas.

Ao amigo Ricardo Catunda pelo apoio, pelo incentivo e troca de experiência nestes últimos anos de empreitada.

Aos amigos que realizei nos lugares onde trabalhei, designadamente, na Danceteria Havana - Expo, na sapataria Aerosoles, em especial ao Sr. João Lobo e Família, Sr. Pardal e outros com quem convivi no Centro de Estágio – IDP, isso, antes da concessão da bolsa de doutoramento da FCT.

Não posso deixar de agradecer, claro, à “*malta tuga e zuca*”, pelo apoio, pelo incentivo, pela crítica, pela companhia e momentos de alegria que tivemos nas janelas, ruelas e vielas desta inesquecível Lisboa Tripletica. Vocês sabem quem são...

Aos meus amigos Vinícius, Bela e sua formiguinha Antônio que, após reencontrá-los em Portugal, se tornaram a *pedra angular*, no início de um novo ciclo na minha caminhada rumo ao meu objetivo em Brasília...

À minha família Catarinense, principalmente à Sr.^a Mari, Sr. Valdir, Ana, Nara, João, Patrik, Helan, Tia Elide, Cristian, Yara, Henrique, Willian, Adnilce e Emmanuel pelo apoio e carinho.

À minha querida e amada Simone Triquez, que sempre me estimula a crescer espiritualmente, pessoal e profissionalmente, pelas inúmeras trocas de impressões, correções e comentários ao trabalho. Pelo inestimável apoio e companhia, mesmo à distância se fez presente constantemente em meus pensamentos, ainda, por preencher as diversas falhas que fui tendo por força das circunstâncias, e pela paciência e compreensão reveladas ao longo destes anos. Acima de tudo, pela coragem e determinação de acreditar nos meus objetivos e ideais nesta insignificante existência.

Aos meus pais que indiretamente me proporcionaram a oportunidade de um dia formar na melhor faculdade já existente, a *Vida*. Especialmente, a minha Mamãe Vanda Itelvina, meu porto seguro em todas as minhas aventuras, até nas mais ousadas, onde muitas das vezes disse não, mas sempre dizendo sim às minhas vontades e mimos. Obrigado por me adular e bajular tanto!

Desejo exprimir minha eterna gratidão ao meu Anjo da Guarda, as forças dos Nossos Ancestrais, ao Deus do Universo, a Mãe Natureza e Voz Suprema de Outros Mundos que diretamente contribuíram para a realização deste projeto e dos muitos que certamente concretizaremos em nossa passagem por este planeta...

A vocês todos a minha sincera gratidão!

RESUMO

A presente investigação parte de duas questões: a) Como o perfil decisional pré-interativo dos professores de Educação Física evolui nos primeiros anos de desenvolvimento profissional? e b) Como os elementos de contexto do desenvolvimento do professor influenciam o processo de automatização das decisões pré-interativas e interativas de ensino, após quatro anos de exercício profissional? Para responder a estas questões o escopo da investigação pauta-se no seguinte quadro teórico: a) paradigma Pensamento e Ação do Professor (Clark & Peterson, 1986); b) Psicologia Histórico Cultural (Vygotsky, 1989); c) Teoria da Atividade (Leontiev, 1978) e; d) Teorias do Desenvolvimento Profissional (Day, 2001). É uma investigação longitudinal, comparando dois momentos do percurso profissional de 18 professores de Educação Física: como estagiários em 2006 e como professores em 2010, e pode ser classificada como: a) *Interpretativa* (qualitativa e quantitativa); b) *De Casos Múltiplos*; c) *Etnográfica* (observacional, descritiva e analítica) e d) *Longitudinal Simples Retrospectivo* (comparativa). Utilizou-se abordagens qualitativas e quantitativas e a triangulação de dados e de técnicas. Com base na análise dos resultados conclui-se que houve uma evolução no perfil decisional destes professores quanto ao controle e gestão da aula, também demonstraram uma maturidade no processo de automatização do repertório de proposições didáticas para lidar com a imprevisibilidade do cotidiano de ensino. Também constatou que suas rotinas de planeamento apresentam uma estrutura básica de aula, oriunda de sua aprendizagem e experiência na formação inicial. Estas características no perfil decisional destes professores justificam-se pela experiência profissional adquirida, pelas rotinas de planeamento e de ensino automatizadas e pelo senso de responsabilidade com a formação dos alunos.

Palavras-chave: Pensamento e Ação do Professor; Educação Física; Professor de Educação Física; Decisões Pré-Interativas; Desenvolvimento Profissional; Rotinas de Planeamento; Rotinas de Ensino; Estudo Longitudinal.

ABSTRACT

This research is based on two questions: a) How the preactive decisional profile of Physical Education teachers evolve at the early years of professional development?, and b) How the elements of the context of teacher development influence the process of automation of preactive and interactive decisions, after four years? To answer these questions the scope of the research is guided by the following framework: a) Teacher Thought and Action Paradigm (Clark & Peterson, 1986) b) Cultural Historical Psychology (Vygotsky, 1989), c) Activity Theory (Leontiev, 1978), and d) Theories of Career Development (Day, 2001). It is a longitudinal study, comparing two moments of 18 physical education teacher's career: as trainees in 2006 and as teachers in 2010, and can be classified as: a) Interpretive (qualitative and quantitative); b) Multiple Case c) Ethnographic (observational, descriptive and analytical), and d) Longitudinal Simple Retrospective (comparative). We used quantitative and qualitative approaches and the triangulation data and techniques. Based on the analysis of the results we concluded that there was an evolution at the decisional profile of these teachers about the control and management of the class, also showed by a mature process of automating the repertoire of didactic proposals to deal with the unpredictability of everyday teaching. Some their planning routines have a basic structure of the classes, which are derived from their learning and experience as interns. These features of the decisional profile of these teachers are justified by the experience acquired, by the routines of automated planning and teaching and the sense of responsibility for the pupil's education.

Key words: Teacher Thought and Action Paradigm, Physical Education; Physical Education Teacher, Preactive Decisions; Professional Development, Planning Routines; Teaching Routines; Longitudinal Study.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
PARTE I - DO ESTADO DA ARTE AOS MÉTODOS E PROCEDIMENTOS	12
Capítulo I - Estado da Arte e Objeto de Estudo	13
1 – INTRODUÇÃO	14
2 – ENUNCIADO DO PROBLEMA	14
3 – OBJETIVOS	25
4 – JUSTIFICATIVA	27
5 – MODELO DE ESTUDO	32
5.1 - Paradigma Interpretativo	32
5.1.1 - ABORDAGEM QUANTITATIVA E ABORDAGEM QUALITATIVA	36
5.2 - Sobre o Estudo de Casos Múltiplos	42
5.3 - Design Etnográfico	52
5.4 - Design Evolutivo e Longitudinal	58
5.5 – Psicologia Histórico-Cultural e a Teoria da Atividade: do recurso ao método histórico-dialético	71
6 – DEFINIÇÃO E DESCRIÇÃO DAS VARIÁVEIS	82
6.1 – Processos de Pensamento e Decisões Pré-Interativas	82
6.1.1 - PENSAMENTOS DIDÁTICOS	85
6.1.1.1 – Sistema de Análise de Pensamentos Didáticos	86
6.1.2 – DIAGNÓSTICO DE ALUNOS	87
6.1.2.1 – Sistema de Análise de Diagnóstico de Alunos	88
6.1.3 – DIFERENCIAÇÃO DE ENSINO PRÉ-INTERATIVO	88
6.1.3.1 – Sistema de Análise de Diferenciação de Ensino	89
6.1.4 – PREOCUPAÇÕES PRÁTICAS	90
6.1.4.1 – Sistema de Análise das Preocupações Práticas	91
6.1.5 – DECISÕES LEGITIMADAS DE ENSINO	91
6.1.5.1 – Sistema de Análise das Decisões Legitimadas	92
6.1.6 – DECISÕES ALTERNATIVAS DE ENSINO	92
6.1.6.1 – Sistema de Análise das Decisões Alternativas	93
6.2 – Rotinas de Planejamento e de Ensino	94
6.2.1 – ROTINAS DE PLANEJAMENTO	97
6.2.1.1 – Sistema de Codificação das Rotinas de Planejamento	98
6.2.2 – ROTINAS DE ENSINO	99
6.2.2.1 – Sistema de Codificação das Rotinas de Ensino	100
6.3 – Percurso Profissional dos Professores	101
6.3.1 – PERCURSO PROFISSIONAL DO PROFESSOR	103
6.3.3.1 – Sistema de Codificação do Tema I: Percurso Profissional do Professor	104
6.3.2 – FORMAÇÃO CONTINUADA	105
6.3.3.2 – Sistema de Codificação do Tema II: Formação Continuada	106
6.3.3 – CONTEXTO PROFISSIONAL E CULTURA DOCENTE	107
6.3.3.1 – Sistema de Codificação do Tema III: Contexto Profissional Atual	107
6.4 – Representação das Variáveis de Investigação	108
7 – REPRESENTAÇÃO DO PROBLEMA	109
Capítulo II - Metodologia e Procedimentos de Recolha e Análise dos Dados	110

1 – INTRODUÇÃO	111
2 – O CAMINHO PERCORRIDO E O CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO ..	111
3 – CARACTERIZAÇÃO DOS PROFESSORES	134
4 – INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE RECOLHA DOS DADOS	138
4.1 – Características dos Instrumentos	138
4.1.1 – CURRICULUM VITAE DOS PROFESSORES	139
4.1.2 – QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DO PERCURSO PROFISSIONAL.....	140
4.1.3 – ENTREVISTAS DE APROFUNDAMENTO DE 1ª E 2ª RONDA	142
4.1.4 – ENTREVISTA PRÉ-AULA	148
4.1.5 – NOTAS DE CAMPO	150
4.2 – Procedimentos Utilizados na Aplicação dos Instrumentos	153
4.3 – Procedimentos de Validação dos Instrumentos.....	155
4.4 – Técnicas de Análise dos Dados.....	160
4.4.1 – DADOS QUANTITATIVOS.....	161
4.4.1.1 – Do Questionário Percurso Profissional	161
4.4.1.2 – Da Entrevista Retrospectiva Pré-Aula	161
4.4.1.3 – Da Entrevista de Aprofundamento de 1ª Ronda	162
4.4.2 – DADOS QUALITATIVOS.....	163
4.4.2.1 – Das Entrevistas de Aprofundamento.....	163
4.4.2.2 – Das Observações e Notas de Campo.....	170
4.5 – Cuidados Éticos.....	171
PARTE II - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	175
Capítulo I - Análise da Evolução do Perfil Decisional Pré-Interativo	176
1 – INTRODUÇÃO.....	177
2 – DESCRIÇÃO DO PERFIL DECISIONAL PRÉ-INTERATIVO	177
2.1 - Sistema de Pensamentos Didáticos	178
2.2 - Sistema de Diagnóstico de Alunos	185
2.3 - Sistema de Diferenciação do Ensino.....	187
2.4 - Sistema de Preocupações Práticas.....	189
2.5 - Sistema de Legitimação das Decisões.....	191
2.6 – Decisões Alternativas	194
Capítulo II - Análise do Desenvolvimento Profissional	197
1 – INTRODUÇÃO.....	198
2 – ANÁLISE QUANTITATIVA DO PERCURSO PROFISSIONAL.....	200
2.1 – Caracterização da Formação Continuada	200
2.1.1 – ÁREA E MODALIDADE DAS AÇÕES DE FORMAÇÃO	200
2.1.2 – AÇÕES DE FORMAÇÃO CONTINUADA RELEVANTES ...	203
2.1.3 – LIMITAÇÕES VERSUS ESTRATÉGIAS DE ATUALIZAÇÃO	210
2.1.4 – AUTO AVALIAÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE SUAS COMPETÊNCIAS DE ENSINO NAS ÁREAS DA FUNÇÃO DOCENTE	214
2.1.5 – ÁREAS DA FUNÇÃO DOCENTE MAIS RELEVANTES PARA MELHORIA DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	217
3 – ANÁLISE QUALITATIVA DO PERCURSO PROFISSIONAL.....	225
3.1 – Tema I: Percurso Profissional.....	225
3.1.1 – ESCOLHA DA PROFISSÃO	226
3.1.1.1 – Motivação Intrínseca	226

3.1.1.2 – Motivação Extrínseca.....	228
3.1.2 – APRENDIZAGEM DA ATIVIDADE DOCENTE	232
3.1.2.1 – Formação Inicial.....	232
3.1.2.2 – Experiência Profissional Após a Formação Inicial.....	242
3.1.2.3 – Atividade Docente	246
3.1.3 – PERCEPÇÃO DOS ELEMENTOS QUE INFLUÊNCIARAM NO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	251
3.1.3.1 – Contexto Profissional	251
3.1.3.2 – Formação Inicial.....	253
3.1.3.3 – Formação Realizada	254
3.1.4 – EPISÓDIOS MARCANTES	260
3.1.4.1 – Dificuldades Vivenciadas	260
3.2 – Tema II: Formação Continuada	269
3.2.1 – FORMAÇÃO CONTINUADA REALIZADA	269
3.2.1.1 – Especificidade da Formação.....	269
3.2.1.2 – Motivos da Realização Formação.....	272
3.2.1.3 – Contributos da Formação Realizada.....	274
3.2.2 – EXPECTATIVAS E NECESSIDADES DE FORMAÇÃO	278
3.2.2.1 – Área da Educação Física Escolar	280
3.2.2.2 – Área Técnica da Educação Física.....	281
3.2.2.3 – Outras Áreas.....	282
3.2.3 – ESTRATÉGIAS DE ATUALIZAÇÃO.....	284
3.2.3.1 – Não Realização de Ações de Formação Continuada.....	285
3.2.3.2 – Oferta de Ações de Formação Continuada na Região.....	286
3.2.3.3 – Ações de Formação Continuada Informal.....	288
3.3 – Tema III: Contexto Profissional Atual.....	290
3.3.1 – CULTURA INSTITUCIONAL E IMAGEM PROFISSIONAL	290
3.3.1.1 – Imagem Profissional.....	290
3.3.2 – PROBLEMAS E DILEMAS DA PROFISSIONALIDADE	299
3.3.2.1 – Relativos aos Alunos.....	299
3.3.2.2 – Relativos aos Professores.....	301
3.3.2.3 – Relativos ao Próprio.....	303
4 –O PERFIL PROFISSIONAL DOS PROFESSORES	307
4.1 – Professor 1	307
4.2 – Professor 2	309
4.3 – Professor 3	312
4.4 – Professor 4	315
4.5 – Professor 5	317
4.6 – Professor 6	319
4.7 – Professor 7	321
4.8 – Professor 8	324
4.9 – Professor 9	326
4.10 – Professor 10	328
4.11 – Professor 11	330
4.12 – Professor 12	332
4.13 – Professor 13	335
4.14 – Professor 14	339
4.15 – Professor 15	342
4.16 – Professor 16	344
4.17 – Professor 17	348

4.18 – Professor 18	351
Capítulo III - Análise dos Indicadores de Rotina de Planejamento e de Ensino	354
1 – INTRODUÇÃO	355
2 – ANÁLISE QUANTITATIVA DOS INDICADORES DE ROTINA	356
3 – ANÁLISE QUALITATIVA DOS INDICADORES DE ROTINA	372
3.1 – Professor 1	372
3.1.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO	372
3.1.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO	373
3.1.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS	376
3.1.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS	376
3.1.4.1 – Relação Humanas	376
3.1.4.2 – Ensino	377
3.1.4.3 – Gestão da Aula	378
3.1.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL	380
3.2 – Professor 2	382
3.2.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO	382
3.2.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO	383
3.2.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS	385
3.2.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS	385
3.2.4.1 – Relação Humanas	385
3.2.4.2 – Ensino	387
3.2.4.3 – Gestão da Aula	388
3.2.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL	390
3.3 – Professor 3	392
3.3.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO	392
3.3.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO	393
3.3.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS	395
3.3.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS	396
3.3.4.1 – Relação Humanas	396
3.3.4.2 – Ensino	397
3.3.4.3 – Gestão da Aula	399
3.3.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL	400
3.4 – Professor 4	402
3.4.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO	402
3.4.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO	402
3.4.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS	404
3.4.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS	404
3.4.4.1 – Relação Humanas	404
3.4.4.2 – Ensino	406
3.4.4.3 – Gestão da Aula	408
3.4.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL	409
3.5 – Professor 5	411
3.5.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO	411
3.5.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO	412

3.5.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS.....	414
3.5.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS	415
3.5.4.1 – Relação Humanas.....	415
3.5.4.2 – Ensino	416
3.5.4.3 – Gestão da Aula	417
3.5.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL.....	419
3.6 – Professor 6	421
3.6.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO.....	421
3.6.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO.....	422
3.6.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS.....	425
3.6.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS	426
3.6.4.1 – Relação Humanas.....	426
3.6.4.2 – Ensino	427
3.6.4.3 – Gestão da Aula	429
3.6.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL.....	431
3.7 – Professor 7	433
3.7.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO.....	433
3.7.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO.....	433
3.7.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS.....	436
3.7.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS	437
3.7.4.1 – Relação Humanas.....	437
3.7.4.2 – Ensino	438
3.7.4.3 – Gestão da Aula	440
3.7.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL.....	442
3.8 – Professor 8	444
3.8.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO.....	444
3.8.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO.....	445
3.8.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS.....	449
3.8.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS	450
3.8.4.1 – Relação Humanas.....	450
3.8.4.2 – Ensino	451
3.8.4.3 – Gestão da Aula	453
3.8.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL.....	455
3.9 – Professor 9	458
3.9.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO.....	458
3.9.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO.....	458
3.9.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS.....	461
3.9.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS	461
3.9.4.1 – Relação Humanas.....	461
3.9.4.2 – Ensino	463
3.9.4.3 – Gestão da Aula	465
3.9.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL.....	467
3.10 – Professor 10	469
3.10.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO.....	469
3.10.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO.....	470

3.10.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS.....	473
3.10.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS.....	474
3.10.4.1 – Relação Humanas.....	474
3.10.4.2 – Ensino.....	475
3.10.4.3 – Gestão da Aula.....	477
3.10.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL.....	479
3.11 – Professor 11.....	482
3.11.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO.....	482
3.11.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO.....	483
3.11.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS.....	486
3.11.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS.....	486
3.11.4.1 – Relação Humanas.....	486
3.11.4.2 – Ensino.....	488
3.11.4.3 – Gestão da Aula.....	490
3.11.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL.....	492
3.12 – Professor 12.....	495
3.12.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO.....	495
3.12.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO.....	496
3.12.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS.....	499
3.12.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS.....	499
3.12.4.1 – Relação Humanas.....	499
3.12.4.2 – Ensino.....	501
3.12.4.3 – Gestão da Aula.....	503
3.12.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL.....	505
3.13 – Professor 13.....	509
3.13.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO.....	509
3.13.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO.....	509
3.13.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS.....	513
3.13.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS.....	513
3.13.4.1 – Relação Humanas.....	513
3.13.4.2 – Ensino.....	515
3.13.4.3 – Gestão da Aula.....	517
3.13.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL.....	519
3.14 – Professor 14.....	523
3.14.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO.....	523
3.14.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO.....	524
3.14.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS.....	528
3.14.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS.....	528
3.14.4.1 – Relação Humanas.....	528
3.14.4.2 – Ensino.....	530
3.14.4.3 – Gestão da Aula.....	533
3.14.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL.....	535
3.15 – Professor 15.....	539
3.15.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO.....	539
3.15.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO.....	540

3.15.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS.....	542
3.15.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS.....	543
3.15.4.1 – Relação Humanas.....	543
3.15.4.2 – Ensino.....	544
3.15.4.3 – Gestão da Aula.....	546
3.15.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL.....	548
3.16 – Professor 16.....	551
3.16.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO.....	551
3.16.2 – TEMA I: ROTINAS DE ENSINO.....	552
3.16.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS.....	556
3.16.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS.....	557
3.16.4.1 – Relação Humanas.....	557
3.16.4.2 – Ensino.....	559
3.16.4.3 – Gestão da Aula.....	561
3.16.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL.....	564
3.17 – Professor 17.....	568
3.17.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO.....	568
3.17.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO.....	569
3.17.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS.....	573
3.17.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS.....	574
3.17.4.1 – Relação Humanas.....	574
3.17.4.2 – Ensino.....	576
3.17.4.3 – Gestão da Aula.....	578
3.17.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL.....	580
3.18 – Professor 18.....	584
3.18.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO.....	584
3.18.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO.....	584
3.18.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS.....	587
3.18.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS.....	588
3.18.4.1 – Relação Humanas.....	588
3.18.4.2 – Ensino.....	589
3.18.4.3 – Gestão da Aula.....	590
3.18.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL.....	592
PARTE III - CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	595
1 - INTRODUÇÃO.....	596
2 - CONCLUSÕES.....	596
3 - RECOMENDAÇÕES.....	617
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	619

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Representação das variáveis em análise na investigação.....	108
Figura 2 - Modelo de investigação referente os elementos de contexto do desenvolvimento profissional que influenciam na evolução do perfil decisional pré-interativo e nos processos de automatização da atividade de ensino de professores de Educação Física nos primeiros 4 anos de exercício profissional docente	109
Figura 3 – Mapa referente as cidades percorridas para a recolha dos dados com os professores neste 2º momento - 2010.....	112
Figura 4 – Representação esquemática do reencontro com os professores	117
Figura 5 – Mapa referente a distância entre as cidades de Ouro Branco (A) e Conselheiro Lafaiete (B), 21,3 km / 25 mins.....	118
Figura 6 – Mapa referente a distância entre as cidades de Ouro Branco (A) e Santa Rita de Ouro Preto (B), 24,2 km / 40 mins	119
Figura 7 – Mapa referente a distância entre as cidades de Ouro Branco (A), Santa Rita de Ouro Preto (B) e Congonhas do Campo (C), 71,9 km / 1 h 46 mins	120
Figura 8 – Mapa referente a distância entre as cidades de Ouro Branco (A) e Congonhas do Campo (B), 24,1 km / 27 mins.....	121
Figura 9 – Mapa referente a distância entre as cidades de Ouro Branco (A) e Piranga (B), 79,1 km / 1 h 12 mins	122
Figura 10 – Mapa referente a distância entre as cidades de Ouro Branco (A), Piranga (B) e Pinheiros Altos (C), 99,7 km / 1 h 43 mins	123
Figura 11 – Mapa referente a distância entre as cidades de Ouro Branco (A), Mariana (B) e Cachoeira do Brumado (C), 62,7 km / 1 h 6 mins.....	124
Figura 12 – Mapa referente a distância entre as cidades de Ouro Branco (A), Carandaí (B), Barbacena (C), Ibertioga (D), Santana Garambéu (E) e Barroso (F), 277 km / 5 h 18 mins).....	126
Figura 13 – Mapa referente a distância entre as cidades de Ouro Branco (A), Carandaí (B), Barbacena (C), Ibertioga (D), Santana Garambéu (E) e Barroso (F), 277 km / 5 h 18 mins	127
Figura 14 – Mapa referente a distância entre as cidades de Barbacena (A), Ibertioga (B), Santana Garambéu (C) e Barroso (D), 178 km / 3 h 50 mins	130

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Sistema de Análise de Pensamentos Didáticos	85
Quadro 2 – Categoria, Abreviatura e Exemplos codificados de Pensamentos Didáticos.....	86
Quadro 3 - Sistema de Análise de Diagnóstico de Alunos	87
Quadro 4 – Categoria, Abreviatura e Exemplos codificados de Diagnóstico de Alunos	88
Quadro 5 - Sistema de Análise de Diferenciação do Ensino	89
Quadro 6 – Categoria, Abreviatura e Exemplos codificados de Diferenciação de Ensino	89
Quadro 7 - Sistema de Análise das Preocupações Práticas	90
Quadro 8 – Categoria, Abreviatura e Exemplos codificados das Preocupações Práticas	91
Quadro 9 - Sistema de Análise das Decisões Legitimadas.....	92
Quadro 10 – Categoria, Abreviatura e Exemplos codificados das Decisões Legitimadas	92
Quadro 11 - Decisões Alternativas.....	93
Quadro 12 – Categoria, Abreviatura e Exemplos codificados das Decisões Alternativas.....	93
Quadro 13 - Sistema de Codificação do Tema I: Rotinas de Planejamento.....	97
Quadro 14 – Categoria, Subcategorias e Exemplos codificados de Rotinas de Planejamento	98
Quadro 15 - Sistema de Codificação do Tema II: Rotinas de Ensino.....	99
Quadro 16 – Categoria, Subcategorias e Exemplos codificados de Rotinas de Ensino	100
Quadro 17 – Dimensões do desenvolvimento profissional.....	101
Quadro 18 - Sistema de Codificação do Tema I: Curso Profissional do Professor	103
Quadro 19 – Dimensões, Categoria e Exemplos codificados do Tema I: Curso Profissional.....	104
Quadro 20 - Sistema de Codificação do Tema II: Formação Continuada	105
Quadro 21 – Dimensões, Categoria e Exemplos codificados do Tema II: Formação Continuada	106
Quadro 22 - Sistema de Codificação do Tema III: Contexto Profissional Atual..	107
Quadro 23 – Dimensões, Categoria e Exemplos codificados do Tema III: Contexto Profissional.....	107
Quadro 24 – Diário de Bordo referente ao Teste Piloto - 2010	114
Quadro 25 – Síntese referente ao período de recolha de dados no 2º momento - 2010	131
Quadro 26 – Diário de Bordo referente ao período de recolha de dados no 2º momento - 2010	133
Quadro 27 - Caracterização dos Professores	135

Quadro 28 - Caracterização dos Professores em relação as instituições de ensino que leciona.....	136
Quadro 29 – Síntese da quantidades dos instrumentos utilizados na recolha de dados.....	155
Quadro 30 - Pensamentos e Decisões Pré-interativas dos Professores (diferença de médias).....	177
Quadro 31 – Número de ações de formação continuada realizada nos últimos 4 anos.....	200
Quadro 32 – Ações de formação continuada realizada mais relevante para os Professores	203
Quadro 33 - Limitações <i>versus</i> Estratégias de atualização continuada	210
Quadro 34 - Auto avaliação dos Professores sobre suas competências de ensino	214
Quadro 35 - Áreas da função docente mais relevantes para melhoria da intervenção pedagógica	217
Quadro 36 – Elementos que caracterizaram o Tema I referente o Percurso Profissional.....	225
Quadro 37 – Elementos que caracterizaram o Tema II referente a Formação Continuada.....	269
Quadro 38 – Elementos que caracterizaram o Tema III referente ao Contexto Profissional Atual.....	290
Quadro 39 – Frequência dos indicadores de Rotinas de Planejamento e de Ensino	356
Quadro 40 – Professor 1: do estágio à atividade docente como professor	376
Quadro 41 – Professor 2: do estágio à atividade docente como professor	385
Quadro 42 – Professor 3: do estágio à atividade docente como professor	395
Quadro 43 – Professor 4: do estágio à atividade docente como professor	404
Quadro 44 – Professor 5: do estágio à atividade docente como professor	414
Quadro 45 – Professor 6: do estágio à atividade docente como professor	425
Quadro 46 – Professor 7: do estágio à atividade docente como professor	436
Quadro 47 – Professor 8: do estágio à atividade docente como professor	449
Quadro 48 – Professor 9: do estágio à atividade docente como professor	461
Quadro 49 – Professor 10: do estágio à atividade docente como professor	473
Quadro 50 – Professor 11: do estágio à atividade docente como professor	486
Quadro 51 – Professor 12: do estágio à atividade docente como professor	499
Quadro 52 – Professor 13: do estágio à atividade docente como professor	513
Quadro 53 – Professor 14: do estágio à atividade docente como professor	528
Quadro 54 – Professor 15: do estágio à atividade docente como professor	542
Quadro 55 – Professor 16: do estágio à atividade docente como professor	556
Quadro 56 – Professor 17: do estágio à atividade docente como professor	573
Quadro 57 – Professor 18: do estágio à atividade docente como professor	587

INTRODUÇÃO

É consensual que uma investigação possibilita responder, provisoriamente, a algumas questões e, simultaneamente, lança outras, abrindo portas a novos questionamentos. Assim, enquanto pensava sobre a complexidade e imprevisibilidade do cotidiano dos professores e na tendência que existe no sentido de simplificá-lo sempre que nos propomos delimitar o objeto de estudo e elaborar um *design* metodológico de investigação no contexto do ensino, me veio à cabeça a ideia de um caleidoscópio. O dicionário Aurélio define a palavra *caleidoscópio* como um pequeno instrumento cilíndrico, em cujo fundo há fragmentos móveis de vidro colorido, os quais, ao refletirem-se sobre um jogo de espelhos angulares dispostos *longitudinalmente*, produzem um número infinito de combinações de imagens. A realidade do cenário docente, ao ser tomada como objeto de investigação em um trabalho dessa natureza, é representada, quando muito, por uma das infinitas combinações dessas imagens – *profissional, sócio histórica e cognitiva* – que é possível nesse caleidoscópio, i.e., o cotidiano da prática profissional dos professores.

O ensino caracteriza-se, para além de outras características, pela *imprevisibilidade*, já apontado num texto clássico de Doyle (1985) e reafirmado em revisões mais recentes da literatura (Peterson, 2005).

Na teoria das organizações há um princípio fundamental: quanto mais imprevisível o sistema, maior é a necessidade de planeamento. Ou seja, se um sistema se apresenta como muito previsível, perguntamos: Para que serve planejar, se as coisas acabam por acontecer assim mesmo? A conclusão é que não se torna necessário planejar nos sistemas previsíveis.

Mas, podemos argumentar, se o sistema for imprevisível, qual o interesse em controlar algumas dessas variáveis? É aqui que entra o planeamento, dado que o controle de algumas dessas variáveis permite reduzir as combinações e, conseqüentemente, estabilizar cenários e decisões, economizar processos de análise e de decisão e, através das variáveis controladas, reduzir a imprevisibilidade do sistema (Januário *et al.*, 2009b).

A princípio entende-se que estas qualidades devem estar incluídas em qualquer processo de planeamento. O quadro panorâmico que traçamos acima mostra que a atividade docente é constantemente desafiada pela natureza complexa, imprevisível, ambígua, contraditória e rotineira das interações cotidianas dentro e fora da sala de aula. Assim, torna-se necessário olhar para o

que está por detrás desta complexidade e imprevisibilidade do ensino, bem como o que condiciona, automatiza, determina e desencadeia esses comportamentos rotineiros no cotidiano de convivência na instituição escolar, um ambiente destinado aos processos didáticos. Lembramos que existe, ainda, relações de conflito e de tensão, visto que professores e alunos ali estão em distintos lugares e posições de poder, quando não distanciados por suas faixas de idade, por diferenças de origem e localização social, pertencimentos éticos, diversidade de linguagem, de hábitos e outros elementos sócio históricos.

No processo de ensino, o planejamento do professor pode ser definido como o processo que liga o currículo e as particularidades do cenário de ensino, sendo este um processo intrínseco de tomada de decisão. Conceptualmente, o planejamento é considerado uma *atividade* humana fundamental, pela possibilidade que nos oferece de orientar os nossos passos e de enfrentar sistemas complexos e imprevisíveis. Ora, sendo estas particularidades típicas do ensino, a investigação concede algumas vantagens ao planejamento, seja quanto à redução da incerteza e da ansiedade, apenas para os professores inexperientes, visualização prévia do cenário de ensino, simulação e redução de erros, previsão de fatores contingentes, intencionalidade do professor, comunicação e trabalho de equipe entre professores, gestão participada dos alunos e promoção da eficácia pedagógica (Januário, 1996a; 2008).

A prática da atividade docente manifesta-se de formas distintas conforme o perfil decisional do professor, seja este mais ou menos receptivo ou resistente às inovações e mudanças vivenciadas ao longo do percurso profissional. Os pensamentos e decisões pré-interativas do planejamento norteiam a conduta do professor no ensino, as suas ações rotineiras na aula, além de atribuir significado ao conteúdo e a conjuntura de ensino (Henrique, 2004; Sanches & Jacinto, 2004). Todavia, sob a perspectiva da psicologia cognitiva, o professor é concebido como um processador da informação, que interage com seu ambiente de modo único e idiossincrático, constituindo-se como objeto de análise.

Assim, a literatura assinala marcantes diferenças em relação ao percurso de socialização dos professores de Educação Física, i.e., em relação a diferentes momentos de desenvolvimento profissional – Estagiários, Experientes, Eficazes e *Experts* (Januário *et al.*, 2009b). Verificamos que a estrutura cognitiva pré-interativa tende a embasar-se no conhecimento e nos dispositivos práticos

possuídos, assimilados e automatizados durante os estádios de desenvolvimento profissional. Entende-se que a experiência profissional e pessoal dos professores parece emergir, no que respeita ao perfil decisional pré-interativo, assentando-se nos *hábitos* e nas representações das suas concepções teóricas e práticas. Assim, o planeamento do ensino consiste em reproduzir cenários mais próximos da realidade tornando-se rotinas, consolidadas ao longo dos anos de experiência docente (Housner & Griffey, 1985; Twardy & Yerg, 1987; Griffey & Housner, 1991; Januário, 1992, 1994; 1996a; 1996b; 2008; Gouveia, 2002; Berliner, 2004; Henrique, 2004; Sanches & Jacinto, 2004; Piéron e Cloes, 2007; Anacleto, 2008; Januário *et al*, 2009a; 2009b). No entanto, não nos precipitemos, pois as decisões pré-interativas são apenas uma parte do processo de planeamento.

A literatura ressalva, também, as limitações do *design* metodológico para aceder aos pensamentos e processos intrínseco dos professores em associação com as suas práticas de ensino. Deste modo, nem sempre os *designs* se adequam ao carácter intrínseco e subjetivo do pensamento profissional, adquirindo sentido enquanto quadros de inteligibilidade e formas de significar o mundo e a profissão, já de si perpassados por outras intersubjetividades. Várias são as limitações, entre as quais destacamos três:

- a) a predisposição dos professores em expressar as suas concepções e crenças mais profundas, como justificativas das decisões e comportamentos perante o investigador;
- b) a descontextualização, significando a amputação da situação prática; os processos de pensamento não podem ser analisados no vazio, mas sempre referidos a um contexto prático particular e próximo da realidade; estas duas limitações justificam a necessidade de utilizarmos e adaptarmos modelos e técnicas de investigação apropriadas, já validadas e testadas, oriundas da psicologia cognitiva, que possibilite adentrar no *iceberg* cognitivo dos professores;
- c) a ideia de que os pensamentos, concepções e crenças dos professores sobrevivem imutáveis ao longo do tempo, ou seja, questiona-se a validade temporal dos estudos, assumindo certo presentismo das concepções e das perspectivas dos professores que, segundo a literatura, sofrem alterações com o evoluir da pessoa e/ou dos contextos.

Nesta perspectiva, esta área de investigação apresenta uma necessidade de *estudos longitudinais* que investiguem a evolução dos processos de pensamento dos professores. Por isso, é importante podermos analisar e compreender como se desencadeia o processo de automatização das decisões de planejamento e de ensino ao longo dos estádios do desenvolvimento profissional, especificamente nesta investigação focamos a fase inicial da profissão que, segundo Huberman (2000), são os primeiros 4 anos, com a finalidade de conhecer como e quando estes processos cognitivos tornam-se rotinas da sua atividade docente.

Em muitos sentidos, as descrições, explicações e proposições da psicologia cognitiva-evolutiva possibilita nos princípios do processamento da informação observar que o desenvolvimento profissional dos professores não é uma sucessão de níveis quantitativa ou qualitativamente diferentes, mas um processo idiossincrático de capacitação continuamente mutável, onde o professor cada vez mais é capaz de manejar e controlar os instrumentos, técnicas e métodos de ensino rotinizados adquiridos com experiência do cotidiano escolar.

Sendo assim, torna-se inevitável compreendermos como evoluem os processos de pensamento pré-interativos de ensino de professores de Educação Física iniciantes nos primeiros 4 anos do exercício profissional, considerando este período com uma etapa inicial de formação profissional com múltiplas facetas. No entanto, nesta investigação não consideramos apenas as decisões de planejamento, mas também os elementos de contexto do desenvolvimento pessoal e profissional dos professores mobilizados em torno de uma necessidade contínua de aperfeiçoamento dos seus meios e instrumentos de produção do seu objeto de trabalho e evolução profissional – o *ensino*, que influenciaram no processo de automatização das decisões de planejamento e de ensino.

É fundamental, no caso dos estudos sobre os processos de ensino-aprendizagem e formação profissional dos professores, observações, relatos e interpretações que busquem compreender os processos que ocorrem no contexto da instituição escolar como um conjunto de relações e dinâmicas sociais que são construídas em contexto histórico-cultural definido e permeado por relações hierárquicas entre os atores sociais do processo de ensino.

Esse movimento de buscar no cotidiano a articulação de fatos e decifrar o que está obscuro, deve resultar numa descrição densa da realidade na qual o

pesquisador interprete e reinterprete os acontecimentos, a fim de torná-los inteligíveis e parte de uma totalidade mais ampla (Geertz, 1987).

O processo de ir a campo com questões norteadoras, que vão de encontro a uma nova realidade que possibilite observar, arquitetar ideias, vivenciar e a familiarizar-se com as situações do cotidiano dos sujeitos a serem investigados para, a partir daí, relatar, descrever e refletir sobre os significados que aí se encontram é característico do trabalho etnográfico que implica um processo de permanente refinamento do olhar e busca por aquilo que não está evidente nas relações rotineiras gerando, assim, novas interpretações e descobertas.

Sendo assim, novamente utilizaremos o chamado *Olhar Antropológico*, assim definido por Jocimar Daolio, a fim de compreender a evolução da atividade docente de 18 professores de Educação Física do estado de Minas Gerais, Brasil, nos primeiros quatro anos do exercício profissional, mas não em termos exclusivamente pedagógicos, sociológicos ou psicológicos, mas no aspecto relacional que engloba todos eles, já que no seus respectivos cotidianos os professores constroem significados sobre esses elementos comportamentais rotineiros da prática docente.

Todavia, Daolio (1995) salienta que os professores de Educação Física, como seres sociais que são e imersos numa dinâmica cultural, possuem um universo de representações sobre o mundo, o corpo, a atividade física, a profissão que exercem, a trajetória profissional percorrida, a escola, etc., que define e orienta sua atividade docente na área.

Deste modo, compreende-se que devemos considerar a sua ação como ligada a esse conjunto de representações e não como um dado isolado. O que os professores fazem é importante e significativo, mas também as formas como eles justificam, explicam e automatizam sua atividade docente, a fim de procurar sentido naquilo que fazem. Dentro deste contexto, a presente investigação é longitudinal e de natureza descritiva e interpretativa, comparando dois momentos de vida dos professores: como estagiários em 2006 e como professores em 2010.

O primeiro momento constou apenas da aplicação da *Entrevista Retrospectiva Estruturada - Guião de Entrevista Pré-aula* (Januário, 1996a), para identificar os processos de pensamento pré-interativo no período imediatamente

antes das aulas e que ocorreram na mente dos estagiários, onde empreendemos uma reflexão quanto a *analisar, descrever e caracterizar o perfil decisional*.

O segundo momento de recolha de dados é tipicamente etnográfico: a) analise das relações entre os *dados reais* e os *quadros teóricos*, permitindo analisar, interpretar e compreender de forma contextualizada a realidade que está sendo investigada, procurando encontrar os princípios subjacentes ao objeto estudado; b) utiliza a triangulação de dados e de técnicas, para a compreensão da realidade; c) toma como centro de análise o professor e a relação com a multidimensionalidade que caracteriza o contexto e percurso profissional.

Entendemos que o *design* etnográfico para estudar a evolução dos mecanismos de tomada de decisão em relação às decisões pré-interativas permitirá compreender quando estes se automatizam nas ações docentes, tornando-se rotinas de planejamento e de ensino. Assim, analisar-se-à não apenas dois momentos do processo didático dos professores, mas a investigação constitui-se como uma análise multidimensional do desenvolvimento profissional destes professores.

Esta investigação encontra-se organizada em três partes:

A *Parte I – Do Estado da Arte aos Métodos e Procedimentos* é composta por uma revisão bibliográfica conceitual edificada no *Capítulo I – Estado da Arte e Objeto de Estudo* e pela descrição dos procedimentos metodológicos no *Capítulo II – Metodologia e Procedimentos de Recolha e Análise dos Dados*. Nesta parte explicitamos a síntese dos quadros teóricos de aporte que fundamentam a investigação, bem como as produções teóricas a partir de outras investigações e das obras de diferentes autores que me propuseram uma maior compreensão do objeto de estudo, o sentido pessoal que no decorrer da elaboração da tese atribuí à atividade de pesquisa e, também, a conceber as outras partes do trabalho, a investigação empírica – *Parte II e III* – cujo cariz etnográfico me permitiu percorrer 14 cidades do interior de Minas Gerais, nas respectivas escolas onde lecionavam os 18 professores de Educação Física que colaboraram com esta investigação.

No *Capítulo I – Estado da Arte e Objeto de Estudo*, onde se estabelece o enquadramento teórico do objeto de estudo; procurámos situá-lo, definindo a problemática de investigação que lhe está subjacente, a natureza das questões que o nortearam, os objetivos propostos, a justificativa e importância desta investigação e o modelo de estudo estruturado para compreender e interpretar a

realidade concreta do percurso profissional e o processo de automatização das rotinas de planejamento e de ensino dos professores de Educação Física que nos propomos investigar.

Sendo assim, no âmbito da Psicologia Cognitiva, explicitando uma síntese do quadro conceitual dos princípios teórico-metodológicos e os contributos da investigação sobre o *Paradigma do Pensamento e Ação do Professor* e, em especial, no que concerne ao planejamento como uma estrutura cognitiva estabilizadora dos pensamentos, comportamentos e rotinas de ensino, seja pela possibilidade que oferece aos professores de conduzir a aprendizagem ou de enfrentar a complexidade e imprevisibilidade do cotidiano dos sistemas de ensino.

Também procuramos enquadrá-lo abordando as *Teorias do Desenvolvimento Profissional do Professor*, nesse sentido, debruçam na perspectivas teóricas segundo alguns autores, sobre concepções e fundamentos, paradigmas e modelos de formação continuada, ciclos de vida e estádios da carreira docente, bem como sobre algumas concepções de necessidades e práticas de formação continuada que lhes deram suporte ao longo do percurso profissional. Todavia, buscou-se estabelecer ilações referentes aos elementos do percurso profissional que influenciaram na aprendizagem da atividade docente.

Dentre as várias abordagens teóricas da Psicologia que fundamentamos no intuito de compreender os fenômenos do processo de automatização das rotinas de planejamento e de ensino do professor de Educação Física na realidade do seu contexto profissional, a referência adotada nesta tese configura-se nos pressupostos da *Psicologia Histórico-cultural* de Vygotsky e, em especial, a *Teoria da Atividade* sistematizada por Leontiev, entre outros autores representantes da Psicologia Histórico-Cultural. O conceito de *atividade*, proposto nas bases teóricas de Leontiev, estão atreladas à concepção de *mediação* apresentada por Vygotsky, segundo a qual as relações entre *sujeito* e *objeto* são relações mediadas e circunstanciadas por um *motivo*, orientado para a solução de determinadas *necessidades*.

Aproximando essas teorias ao objeto de estudo, aos fatores e circunstâncias do desenvolvimento profissional e, em especial, à aprendizagem da *atividade docente* desencadeada nas decisões de planejamento e de ensino adquiridas com a experiência na prática cotidiana de ensino, entende-se que essas só têm sentido enquanto configurarem-se como uma *atividade*. Isso implica

afirmar que, na prática cotidiana de ensino, o planejamento da aula deve possibilitar que o professor seja colocado em atividade, ou seja, a rotina de planejar o ensino caracteriza-se pelas proposições de situações desencadeadas por *necessidades* e *motivos* e, portanto, geradoras de *ações* e *operações* vinculadas ao *objeto*, ao *motivo* da atividade que, portanto, justifica tais necessidades do professor. Para tal, as concepções teóricas e os fenômenos psicológicos do processo ensino-aprendizagem devem ser entendidos em sua constituição histórico-cultural ao longo do tempo.

Finalmente, no *Capítulo I* buscamos justificar o *design* metodológico que estrutura a tese. Assim, explicitamos os contributos e pressupostos do paradigma interpretativo de investigação, o qual possibilitou a utilização das particularidades das abordagens quantitativa e qualitativa e suas distintas características – *por entendermos que as duas questões de investigação propostas são de natureza evolutiva e longitudinal* – que, apesar de suas especificidades e distintas reflexões epistemológicas, não são excludentes.

O *Capítulo II – Metodologia e Procedimentos de Recolha e Análise dos Dados* refere-se aos métodos e procedimentos de investigação, à operacionalização do plano geral seguido, à caracterização dos sujeitos que colaboraram na investigação e à triangulação de diferentes técnicas através dos instrumentos que tomámos como referência para recolher os dados, no sentido de possibilitar uma variedade maior de meios e, consequentemente, uma confiança maior quanto aos resultados obtidos. Utilizamos análise documental, entrevistas estruturadas e semiestruturadas, questionário, observações e notas de campo referente às atividades das aulas realizadas pelos professores. Para gerar as informações e proceder às análises dos resultados, optamos por utilizar tanto a abordagem quantitativa como a qualitativa. A vertente quantitativa revela-se no processo de contabilização e comparação dos pensamentos e decisões pré-interativas nos dois momentos da investigação, já a vertente qualitativa na utilização das técnicas de análise de conteúdo para os dados oriundos da entrevista estruturada (retrospectiva pré-aula) e semiestruturada (aprofundamento de 1ª e 2ª ronda). Todas essas atividades e procedimentos de investigação nos constituíram a *fonte de dados*, dados os quais serviram de subsídio para os resultados e as análises que constituem a *Parte II* desta tese.

Portanto, a *Parte II – Apresentação e Discussão dos Resultados* é constituída por quatro capítulos, destinados à apresentação e discussão dos resultados e das análises provenientes das informações que constituíram nossa fonte de dados. Esta parte da tese refere-se à aplicabilidade metodológica que utilizámos no tratamento dos documentos, dos questionários, das entrevistas e notas de campo, dos quais fizemos sínteses descritivas e interpretativas que, por sua vez, deram origem à caracterização do perfil profissional e decisional pré-interativo de ensino dos professores que participaram na investigação.

No *Capítulo I – Análise da Evolução do Perfil Decisional Pré Interativo* procedemos à apresentação e análise quantitativa dos resultados obtidos através da *Entrevista Retrospectiva Pré-aula* referente aos processos de pensamentos e decisões pré-interativas que ocorreram na mente dos 18 professores nos dois momentos de recolha de dados.

No *Capítulo II – Análise do Desenvolvimento Profissional* procedemos a uma análise quantitativa e qualitativa dos resultados obtidos através do *Questionário* e da *Entrevista de Aprofundamento de 1ª ronda*, ambos instrumentos referentes ao percurso profissional dos professores procurando, simultaneamente, realizar uma descrição e interpretação dos dados.

No *Capítulo III – Análise dos Indicadores de Rotinas de Planeamento e de Ensino* procedemos a uma análise quantitativa e qualitativa dos resultados obtidos através da *Entrevista de Aprofundamento de 2ª ronda* e uma análise qualitativa das *Observações e Notas de Campo*, ambos instrumentos referentes aos indicadores do processo de automatização das rotinas de planeamento e de ensino dos professores procurando, simultaneamente, realizar uma descrição e interpretação dos dados.

Sendo assim, apoiados nas falas dos professores, centramos nossas análises e discussões com a finalidade de compreender como os elementos de contexto do desenvolvimento pessoal e profissional influenciaram na evolução do perfil decisional pré-interativo e no processo de automatização da aprendizagem da atividade docente nos primeiros anos do exercício profissional e, em especial, nas decisões de planeamento e de ensino.

Na *Parte III – Conclusões e Recomendações* procurámos refletir os dados que analisamos e interpretamos, onde se averigua as conclusões que nos pareceram mais pertinentes. Estas incidiram na metodologia que utilizamos para

analisar e caracterizar os distintos perfis profissionais e de aquisição das primeiras rotinas de planejamento e de ensino. Estes perfis são sustentados pelo percurso pessoal e profissional – pela formação inicial, formação continuada, expectativas pessoais, possibilidades oferecidas pelo contexto e tipos de interação entre estes elementos, bem como a problemática que está subjacente nesta investigação.

Todavia, trazemos algumas recomendações que se consideram pertinentes para trabalhos complementares ou que se encontram no mesmo âmbito temático, ou seja, a pertinência de estudos longitudinais no âmbito da Educação e particularmente no que diz respeito à compreensão dos processos cognitivos e de automatização da atividade docente, por permitir conhecer a quantidade e qualidade da formação possuída, bem como as diferentes oportunidades e subjetividades vivenciadas no desenvolvimento profissional, assentando nos hábitos e nas representações das suas concepções teóricas e práticas, tornando-se rotinas de planejamento e de ensino.

Por fim, acompanha esta tese no suporte digitalizado um segundo e terceiro volume, nos quais inserimos os anexos, instrumentos e dados que considerámos fundamentais para uma melhor compreensão e reflexão sobre o nosso próprio percurso de formação, ao longo do desenvolvimento da investigação.

PARTE I
DO ESTADO DA ARTE AOS
MÉTODOS E PROCEDIMENTOS

Capítulo I
Estado da Arte e Objeto de Estudo

1 – INTRODUÇÃO

A Capítulo I refere-se ao enquadramento teórico e metodológico da investigação sobre o *Pensamento e Ação do Professor*, os fatores do *Desenvolvimento Profissional* caracterizadores do perfil decisional pré-interativo e o processo de automatização das rotinas de planeamento e de ensino, comparando dois momentos do percurso profissional de 18 professores de Educação Física: como estagiários em 2006 e como professores em 2010.

É importante conhecer as características do tipo de estudo e compreender os conceitos utilizados. Em síntese, este estudo pode ser classificado como: a) *Interpretativo* (qualitativo e quantitativo); b) *De Casos Múltiplos*; c) *Etnográfico* (observacional, descritivo e analítico) e d) *Longitudinal Simples Retrospectivo* (comparativo).

Nesse sentido, apresenta-se as decisões conceptuais da investigação: o enunciado do problema, os objetivos, bem como a pertinência da pesquisa e contributos para a investigação educacional, o modelo de investigação, as variáveis em análise, e os instrumentos e procedimentos realizados na recolha das informações e respetivos procedimentos de validação.

2 – ENUNCIADO DO PROBLEMA

A literatura tem focado a necessidade de estudos de acompanhamento da formação nos primeiros anos de profissão (Good *et al.*, 2006; Liston *et al.*, 2006; Hiebert *et al.*, 2007; D’Aniello, 2008; Grossman & McDonald, 2008; Marcelo, 2009), tendo em comum alguns aspectos fundamentais como: a definição de competências, os mecanismos de certificação da formação, a supervisão e o apoio, e a qualidade das práticas de ensino, concluindo que a formação inicial faz diferença no desenvolvimento profissional (Kelley, 2004; Good *et al.*, 2006).

Caracterizando o planeamento como uma estrutura cognitiva estabilizadora dos pensamentos, comportamentos e rotinas de ensino, seja pela possibilidade que oferece aos professores de conduzir a aprendizagem ou por enfrentar a imprevisibilidade no ensino, tomamos como referencial teórico de

partida o paradigma *Pensamento e Ação do Professor*, com duas áreas de interesse: a) a dimensão interna, considerando as teorias, concepções e crenças, a planificação (pensamentos pré e pós-interativos) e os pensamentos e decisões interativas; b) a dimensão observável dos processos e produtos do ensino; a juntar a estas dimensões temos ainda a considerar os dados do contexto (Clark & Peterson, 1986).

Deste modo, quando se fala neste *paradigma* estas são as duas premissas organizadoras dos *desing* de investigação. A primeira configura o professor como um sujeito reflexivo, que toma decisões, emite juízos, tem crenças e desenvolve rotinas de ensino próprias, ao longo do percurso profissional. A segunda explicita que conduta do professor é influenciada pelos processos de pensamento, juízos e decisões. Estas premissas contribuíram para a transformação da imagem do professor, passando a ser visto como um profissional crítico e reflexivo, refutando a concepção tecnicista e burocrática (Januário *et al.*, 2009c).

Segundo a literatura, os pensamentos e decisões pré-interativas norteiam a conduta do professor no ensino e as suas ações rotineiras na aula, além de atribuir significado ao planeamento do conteúdo e à conjuntura do processo ensino-aprendizagem (Henrique, 2004; Sanches & Jacinto, 2004). Ainda, o recurso ao conhecimento dos processos cognitivos dos professores, em particular, os processos de planeamento, ajuda-nos a compreender os diversos mecanismos do processo de ensino e de tomada de decisão nos diferentes estádios de desenvolvimento (Berliner, 2004). Assim, da interação das diferentes experiências profissionais que acontecem ao longo do percurso de vida dos professores com os contextos em que trabalham, resulta o conhecimento, o pensamento e a atividade dos professores (Day, 2001).

De realçar que esta investigação considera o planeamento e as decisões interativas de ensino como foco e objeto de estudo, porém inserido numa gênese e num contexto, refletindo o percurso de vida, o sentido e as ligações existentes entre os fatores que influenciam o desenvolvimento profissional.

Aprender a ser professor é um processo evolutivo e complexo que ocorre pelo desenvolvimento profissional continuado que não começa nem acaba na formação inicial. O desenvolvimento do professor é o processo mediante o qual este se revê, renova e desenvolve os propósitos de ensino, conhecimentos e

competências essenciais ao pensamento profissional, à planificação e à prática (Hargreaves, 1998; Day, 2001; Marcelo, 2009), objetivando a melhoria da capacidade de controle sobre o ambiente de ensino.

Partindo de uma perspectiva mais holística sobre as teorias do desenvolvimento profissional do professor, estudos analisaram os ciclos de vida dos professores, pressupondo que as diferentes experiências, representações, percepções e preocupações parecem se relacionar com os diferentes estádios do desenvolvimento profissional (Fuller and Others, 1974; Ball & Goodson, 1985; Sikes *et al.*, 1985; Feiman-Nemser & Floder, 1986; Huberman, 2000).

Estes estudos foram fundamentais na geração do conhecimento e domínio de novos conceitos relacionados com o desenvolvimento profissional dos professores. Até então, a definição de *desenvolvimento profissional* limitava-se à concepção de *carreira* e a esta se associava uma configuração vertical, ou seja, aos estádios do tempo de serviço do professor no sistema de ensino.

Com o surgimento das expressões *ciclo de vida* (Sikes *et al.*, 1985) e *ciclo de vida profissional* (Huberman, 2000), o conceito reducionista de carreira evoluiu, adotando a concepção de que o percurso profissional dos professores é constituído por fases de desenvolvimento que sofrem alterações pelas experiências vivenciadas. Em síntese, as concepções teóricas desses autores suporta a existência de certas tendências generalistas no ciclo de vida dos professores, nos pensamentos, comportamentos automatizados ou rotinas profissionais, que se organizam numa sequência de estádios relacionados diretamente com o conhecimento sobre a sua profissão.

Segundo Sikes *et al.*, (1985), o ciclo de vida dos professores apresenta características elementares como: a) uma perspectiva longitudinal de uma vida; b) uma visão pessoal global do mundo; c) ter desenvolvimento continuado; e d) o envolvimento da identidade pessoal e profissional. Estas características permitem compreender as representações e experiências relevantes que os próprios professores possuem da sua trajetória profissional.

No âmbito desta área, o clássico trabalho de Huberman (2000) classificou os ciclos de vida profissional dos professores desde a entrada na profissão até à reforma. No seu ponto de vista, o percurso profissional do professor não é de todo homogéneo e linear, mas um processo contínuo. Para o autor, o percurso profissional do professor compreende as seguintes fases: 1) fase inicial de

sobrevivência e descoberta, com a entrada na profissão, que traz o sentimento de *choque da realidade*, mas implica em explorações e experimentações; 2) fase de *comprometimento definitivo* ou *estabilização*, que ocorre entre 4 e 6 anos de docência e favorece sentimentos de independência e de pertença a uma classe profissional; 3) fase de *diversificação*, entre os 7 e 25 anos, e revela percursos individuais que vão desde a rotina até a crise existencial; 4) a fase que vai de 25 a 35 anos caracteriza-se pelo aparecimento da *serenidade e distanciamento afetivo* ou do *conservantismo*; e, 5) fase de *desinvestimento* (*sereno ou amargo*), entre 35 e 40 anos de profissão.

Numa perspectiva formativa, Vonk & Schras (1987) caracterizam este processo como uma (re)construção identitária, que ocorre simultaneamente nos diferentes estádios da trajetória de vida do professor. Em seus estudos apresentam duas dimensões de análise: 1) as perspectivas de *desenvolvimento pessoal* (crescimento individual), de *profissionalização* (aquisição de competências) e de *socialização* (adaptação ao meio profissional); e 2) a (re)construção da *identidade profissional*, i.e., a relação que o professor estabelece com a sua profissão, seu grupo de pares e, ao mesmo tempo, a construção simbólica, pessoal e interpessoal.

Atualmente, o conceito de desenvolvimento profissional é visto como uma mudança motivada pela evolução da compreensão de como se produzem os processos de aprender a ensinar, no qual se integram diferentes tipos de oportunidades e experiências, planejadas sistematicamente para promover o crescimento e desenvolvimento do professor. Deve ser entendido como a procura da *identidade profissional*, ou seja, a construção do *eu* profissional, que evolui ao longo da carreira (Marcelo, 2009).

Aproxima-se o conceito de desenvolvimento profissional (*identidade profissional* ou *eu profissional*) definido por Marcelo (2009), do enfoque da Psicologia Cognitiva, em que o professor é considerado um processador da informação, que interage com o ambiente de modo único e idiossincrático, constituindo-se como objeto de análise que evolui ao longo dos estádios da carreira docente. O segundo quadro teórico de aporte desta investigação é o *Desenvolvimento Profissional do Professor*, onde se estabelece ilações referentes aos fatores da trajetória profissional que influenciam a aprendizagem da atividade docente, tanto nos processos de pensamento pré-interativos como nos

procedimentos da prática cotidiana de ensino nos primeiros quatro anos da profissionalidade docente de professores de Educação Física.

A investigação contribuiu na compreensão da evolução dos mecanismos do processo de ensino e de tomada de decisão dos professores, com uma gama de informações relevantes, permitindo compreender o percurso e o desenvolvimento profissional, desde o início e ainda na fase de formação inicial (Estagiários e Iniciantes), até atingir estádios de desenvolvimento tidos como qualificados (Berliner, 2004; Januário *et al.*, 2009b).

Vasta é a investigação sobre os processos do *pensar* e do *aprender*, ou seja, a aprendizagem da atividade docente, insistindo na necessidade dos professores desenvolverem competências e habilidades cognitivas. É importante compreendermos que o *conhecimento* supõe o *desenvolvimento do pensamento* e que desenvolver os processos de pensamento supõe a sistematização dos procedimentos didáticos de ensino. Sendo assim, a atividade docente caracteriza-se como *processo de mediação cognitiva*, desenvolvida no professor pelo processo de apropriação e representação do conhecimento desenvolvido nos diversos contextos de aprendizagem vivenciado historicamente.

Neste sentido, Barth (1993) corrobora, explicitando que a questão do *aprender* ou *saber* a ser professor é ao mesmo tempo *estruturado, evolutivo, cultural, contextualizado e afetivo*.

Com fundamentação nas bases teóricas de Vygotsky (1989), a aprendizagem é uma articulação de processos *externos* e *internos*, objetivando a internalização de significações culturais adquiridas historicamente pelo sujeito e, que conseqüentemente promove uma qualidade autorreguladora das ações e operacionalização dos comportamentos do sujeito.

Assim, estas concepções avivam a ideia da atividade sócio histórica e coletiva dos professores na formação dos processos cognitivos superiores (*pensamento, vontade, atenção, memória, imaginação e emoções*), portanto a ideia de *mediação cultural* no processo de aquisição e formação do conhecimento profissional, especificamente, a aprendizagem da atividade docente pela qual o professor se apropria das experiências vivenciadas como sujeito ativo no processo ensino-aprendizagem no contexto escolar.

Seguindo a linha de pensamento de Vygotsky, a aprendizagem da atividade docente torna-se uma forma essencial de desenvolvimento psíquico e o

caminho para analisar o processo de automatização dos processos cognitivos, considerando que a questão do *aprender* ou *saber* a ser professor impulsiona o desenvolvimento das competências cognitivas mediante a formação de conceitos e desenvolvimento do pensamento teórico, consequentemente melhora e potencializa a atividade docente.

Em síntese, a aprendizagem docente se faz pelo desenvolvimento através da própria atividade de ensino, tendo-se em conta o papel dos fatores externos do desenvolvimento profissional, com destaque especial à incorporação da *cultura*, vista em sua formação histórica. Segundo Sánchez Vásquez (2007), esta aprendizagem está voltada para a prática da atividade docente no cotidiano do contexto escolar, sendo esta entendida como forma de *atividade específica*, devendo ser entendida como *atividade material do homem que transforma o mundo natural e social para fazer dele um mundo humano*. Engeström (2001) explicita que o conceito de *atividade* compreende o sistema completo da prática humana, o qual incorpora participantes, relações de mediação cultural e histórica e o ambiente.

As bases da *Teoria da Atividade*, sistematizada inicialmente por Leontiev, é prosseguimento dos princípios da escola da *Psicologia Histórico-Cultural* iniciada por Vygotsky, onde a ideia de compreender a atividade como uma *unidade sistêmica*, definida como *unidade de análise* por Leontiev, é formulada a partir da ideia da análise da atividade como método na psicologia científica.

Formulada nos primeiros escritos de Vygotsky (1989), a *atividade*, cuja expressão maior é o exercício laboral, é a principal *mediação* nas relações que os sujeitos (professores) estabelecem com o mundo objetivo (escola), salientando:

Na base da ideia de atividade externa está um princípio central da filosofia materialista dialética: o condicionamento histórico-social do desenvolvimento do psiquismo humano, que se realiza no processo de apropriação da cultura mediante a comunicação com outras pessoas. Tais processos de comunicação e as funções psíquicas superiores envolvidas nesses processos se efetivam primeiramente na atividade externa (interpessoal) que, em seguida, é internalizada pela atividade individual, regulada pela consciência (p. 59-65).

Articulando as vivências pessoais às experiências profissionais da trajetória de vida do professor, torna-se relevante considerar que o processo de

apropriação cultural desempenha um papel de realce, por permitir a interiorização dos modos historicamente determinados e culturalmente organizados de operar com informações adquiridas ao longo do desenvolvimento profissional.

Entretanto, para que isso aconteça, torna-se necessário que o sujeito realize determinada atividade, dirigida à apropriação da cultura. Segundo Leontiev (1978), a *apropriação* é o processo que tem por resultado a *reprodução* pelo indivíduo, das capacidades e procedimentos de comportamentos humanos constituídos cultural e historicamente pela sociedade. Ainda, a ideia de *atividade reprodutiva* não deve ser limitada, nem tão pouco interpretada como imitação, repetição e/ou memorização. As bases teóricas de Leontiev (1978) e Davydov (2002) fundamentam esta ideia, realçando que não se trata da criação de uma atividade *nova*, mas sim, de uma *versão nova*. Ou seja, a ideia de *reprodução da atividade* deve ser interpretada aqui para significar que os sujeitos apropriam, recriam e automatizam os conhecimentos, pensamentos e comportamentos historicamente desenvolvidos. Em síntese, para Leontiev, os sujeitos realizam uma atividade prática ou cognitiva adequada à atividade humana precedentemente automatizada neles.

O conceito de *Atividade*, proposto por Leontiev (1978), está atrelada à concepção de *mediação* apresentada na perspectiva vygostskiana, segundo a qual as relações entre *sujeito* e *objeto* são relações mediadas e circunstanciadas por um *motivo*, orientado para a solução de determinadas *necessidades*. Para Leontiev, por *atividade* entende-se os processos psicológicos caracterizados por aquilo a que o processo, como um todo, se dirige (seu objeto), coincidindo sempre com o objetivo que estimula o sujeito a executar essa atividade, i.e., o *motivo*.

A sistematização da *Teoria da Atividade* por Leontiev (1978) apresenta os seguintes componentes: *necessidade*; *motivo*, *finalidade* e *condições para obter a finalidade* (a unidade da finalidade e das condições conformam a *tarefa*) e os componentes, correlacionáveis com aqueles: *atividade*, *ação* e *operação*. Sendo a necessidade catalizadora da atividade, motiva o sujeito a ter objetivos e a operacionalizar ações, a fim de supri-las. Sendo assim, considera-se *atividade* os processos movidos por alguma *necessidade*.

Entende-se que o *motivo* está relacionado à satisfação ou solução de uma *necessidade*, sendo esta que impulsiona no professor a formalização de um plano da prática de ensino (cognitivo ou escrito). Ou seja, a configuração de

determinadas situações rotineiras do cotidiano de ensino são provenientes das *necessidades* da função docente, que conduz a um *motivo* para a sua solução, conseqüentemente, ao planejamento e operacionalização das ações e procedimentos didáticos oriundos do repertório teórico e prático adquirido pela experiência, configurando essas situações como uma *atividade de rotina*.

Para Leontiev (1983), a atividade humana é uma *unidade de análise* estruturada a partir de um *sistema coletivo* derivado de um *objeto* e de um *motivo*. Realiza-se através de ações *individuais* dirigidas por *objetivos*. As ações, por sua vez, são realizadas por meio de *operações automatizadas*, que dependem das condições da ação.

Todavia, com relação às noções de *ação* e *operação*, importa compreender o lugar que cada uma ocupa na estrutura da *Atividade*. Segundo Sforni (2004), uma *operação* não é simplesmente um ato mecânico; para que a *operação* possa ser trazida à consciência, diante de uma situação-problema, é fundamental que tenha se formado inicialmente como *ação*, processo em que cada movimento é consciente para o sujeito, depois transformado em *prática automatizada*. Caso a *operação* não tenha percorrido esse processo e não sendo consciente, permanece estanque, vinculada apenas à situação na qual foi aprendida. Não é efetivamente de domínio do sujeito, pois pode não ser acionada conscientemente diante de outra situação.

Aproximando essas teorias do contexto educativo, aos fatores e circunstâncias do desenvolvimento profissional e, em especial, da aprendizagem da atividade pedagógica desencadeada nas decisões de planejamento e procedimentos didáticos automatizados com a experiência adquirida na prática cotidiana de ensino, entende-se que essas só tem sentido enquanto configurarem-se como uma *Atividade*. Isso implica afirmar que, na prática cotidiana de ensino, o planejamento da aula deve possibilitar que o professor seja colocado em atividade, ou seja, a rotina de planejar o ensino caracteriza-se pelas proposições de situações desencadeadas por *necessidades* e *motivos* e, portanto, geradoras de *ações* e *operações* vinculadas ao *objeto*, ao *motivo* da atividade, que portanto, justifica tais necessidades do professor. A aprendizagem docente adquire a condição de atividade, voltada a um objeto (o ensino), movida por necessidades (fazer com que o sujeito aprenda) e por motivos (aproximar o professor do conhecimento historicamente produzido pela humanidade).

Sendo assim, o processo ensino-aprendizagem constitui-se como instrumento (mediação) e produto da *Atividade* pedagógica, com a função particular de organizar os pensamentos e ações que possibilitem aos professores a aquisição quantitativa e qualitativa dos conhecimentos adquiridos, elaborados e automatizados sócio historicamente.

Ancorados nesse referencial, no qual se configuram os pressupostos da *Psicologia Histórico-Cultural* de Vygotsky e, em especial, a *Teoria da Atividade* sistematizada por Leontiev, visamos compreender a automatização dos processos de pensamento pré-interativos e procedimentos didáticos da prática cotidiana de ensino nos primeiros quatro anos de experiência profissional de professores de Educação Física.

Nesta perspectiva, articulando a vertente mais pessoal das experiências cotidianas da atividade pedagógica (as rotinas de planejamento e de ensino), das experiências coletivas envolventes do contexto pessoal e profissional dos professores (o conhecimento formal e informal), com o fato de que a aprendizagem da *Atividade* pedagógica ser uma aquisição histórica continuada do desenvolvimento profissional, originou as duas questões de investigação:

- 1) *Como o perfil decisional pré-interativo dos professores de Educação Física evolui nos primeiros anos de desenvolvimento profissional?*
- 2) *Como os elementos de contexto do desenvolvimento do professor influenciam o processo de automatização das decisões pré-interativas e interativas de ensino, após quatro anos de exercício profissional?*

Neste sentido, o conceito de *rotina* assume o significado de um saber-fazer de natureza funcional, i.e., condições relativamente autónomas como os acontecimentos cotidianos que se encontram automatizados nas ações e operações das atividades docentes, ou seja, o conceito de *rotina* se aproxima do conceito de *Atividade*, ou seja, um saber tácito e consciente, síntese de conhecimentos esparsos e práticas laborais vividas ao longo de trajetórias que se diferenciam e automatizam a partir das diferentes oportunidades e subjetividades do desenvolvimento profissional dos professores.

Os estudos sobre o *Processamento Clínico da Informação* contribuíram para o desenvolvimento da *Psicologia Cognitiva* com suas perspectivas inovadoras. Embora o processamento da informação se tenha inicialmente centrado no funcionamento do estágio adulto da vida humana, não passou muito tempo antes que, sobretudo nas décadas de 1970 e 1980, as novas ideias e os novos métodos começassem a ser usados na investigação evolutiva, dando lugar ao que genericamente se pode chamar de proposições *cognitivo-evolutivas*, tornando-se também objeto de estudo da *Psicologia Evolutiva*.

De modo mais específico, a *Psicologia Evolutiva* não se apresenta apenas como uma nova abordagem disposta a compreender a evolução dos processos cognitivos, uma vez que a Psicologia Cognitiva está especialmente interessada na forma como nós adquirimos, interpretamos, aplicamos e expandimos o nosso conhecimento. Segundo Cartwright (2001), a psicologia evolutiva ultrapassa essa concepção, ao preconizar que a mente humana é um conjunto de funções cuja emergência resulta da própria necessidade de encontrar soluções específicas para problemas específicos, a fim de gerar e manter padrões adaptativos e diversificados de interação com o meio ambiente e com os outros indivíduos.

Entendemos que a psicologia evolutiva, mais que delimitar as funções cognitivas a meros padrões adaptativos e automatizados – as *rotinas*, oriundos da interação com o ambiente, possibilita explicar longitudinalmente as *razões* de ser destes padrões, considerando a própria história evolutiva do sujeito.

Assim, torna-se importante compreender que uma série de mecanismos mentais recorrentes nas situações de interação social não são meros produtos do acaso, pois existe uma relação próxima entre as correntes da psicologia cognitiva e a psicologia evolutiva, pois ambas abarcam um conjunto de pressupostos referente aos processos cognitivos que, por sua vez, coexistem em um mesmo aparato: a *mente humana*.

A psicologia evolutiva atual caracteriza-se pela pluralidade de enfoques. Todavia, além das influências do modelo ciclo vital, fundamenta-se na perspectiva *cognitivo-evolutiva* e do *processo de informação*, cujo enfoque se baseia no desenvolvimento da pessoa em um determinado contexto social, também estabelece ilações no âmbito da *perspectiva histórico-cultural* disseminada nas

obras vygostskianas, no que se refere aos elementos do contexto que influenciam na formação do sujeito.

É importante ressaltar, que as proposições do contexto social, cultural e histórico somente começaram a ter uma grande influência na psicologia evolutiva depois de 1960, devido à divulgação no ocidente da *Psicologia Histórico-cultural* de Vygotsky (Palacios, 2000).

Finalmente, o quarto aporte teórico nesta investigação se fundamenta na *Psicologia Evolutiva*, por entendermos estar nos seus pressupostos as chaves que possibilitam estabelecer ilações com os demais quadros teóricos anteriormente explicitados. Entende-se que as chaves para responder às duas questões de investigação propostas, são de natureza *evolutiva* e *longitudinal*, no propósito de compreender como são automatizadas as decisões pré-interativas e as tarefas de ensino, por parte dos professores de Educação Física nos primeiros anos do desenvolvimento profissional e, ainda, quais as influências dos elementos de mediação adquiridos e construídos pelo contexto histórico-social a que pertencem, em relação ao percurso profissional de cada professor.

3 – OBJETIVOS

A ideia de partida é que a análise em partes isoladas e desconectadas do todo, o desenvolvimento profissional, denunciam uma limitação à caracterização de um percurso dinâmico e não necessariamente linear, com mistura de necessidades, motivos e objetivos pessoais e profissionais por vezes em oposição, dificuldades, dilemas e oportunidades.

A experiência profissional e pessoal dos professores parece emergir no que respeita ao perfil decisional pré-interativo, assentando-se nos hábitos e nas representações das suas concepções teóricas e práticas. Assim, o planeamento do ensino consiste em reproduzir cenários mais próximos da realidade, tornando-se rotinas, consolidadas ao longo dos anos de experiência docente.

Por isso, é importante podermos analisar e compreender como se desencadeia o processo de automatização das decisões de planeamento e de ensino nos distintos estádios do desenvolvimento profissional, com a finalidade de conhecer *como* e *quando* estes processos se automatizam tornando-se rotinas da sua atividade docente.

No âmbito do quadro teórico de aporte desta investigação, o professor é concebido como um processador da informação que interage historicamente com seu ambiente, ou seja, que *transforma* e é *transformado* no contexto de suas experiências.

Com a acumulação de experiência é de esperar que o professor se torne mais capaz para lidar com a diversidade e as contingências do cotidiano, caminhando para estádios do desenvolvimento profissional entendidos como mais qualificados. Assim, a sedimentação de um repertório teórico e prático vivenciado pelo professor é o fator preponderante na diferenciação do perfil decisional, futuramente mais automatizado, passando a serem rotinas de pensamento durante o planeamento e ações e operações rotinizadas no processo de ensino-aprendizagem.

Assim, identificamos os seguintes objetivos específicos:

- a) Caracterizar o perfil decisional relativo aos pensamentos e decisões pré-interativas de ensino dos professores com os resultados obtidos quatro anos atrás, quando frequentavam o Estágio Curricular no final da formação inicial;
- b) Caracterizar os elementos pessoais e profissionais de desenvolvimento dos professores que mais influenciaram o perfil decisional pré-interativo, após quatro anos da formação inicial – a formação continuada e as experiências de formação, a(s) sua(s) perspectiva(s) sobre a formação, sobre a formação continuada e sobre o desenvolvimento profissional, os interesses, expectativas e necessidades de formação;
- c) Compreender as implicações dos elementos do desenvolvimento dos professores (pessoais e profissionais) na automatização dos processos de pensamento pré-interativos e procedimentos didáticos da prática cotidiana de ensino, que permitem ser considerados indicadores de rotinas de planejamento e de ensino integradas no repertório de cada professor.

4 – JUSTIFICATIVA

A estrutura cognitiva pré-interativa tende a justificar-se nos arquétipos de pensamentos propostos, assimilados e automatizados ao longo dos estádios de desenvolvimento da carreira docente, pois o elemento tempo é comumente uma referência que afeta diretamente a percepção da mudança nas rotinas dos professores.

A literatura assinala terminologias diversas quanto aos estádios de desenvolvimento do professor, por questões de critérios. Os estudos sobre as decisões pré-interativas comparando Experientes e Inexperientes utilizam diferentes critérios. Dentre estes, dois tipos de critérios podem ser utilizados para definir experiência: a) a sua *quantidade*, medida em horas de voo para os pilotos, tempo de serviço para os funcionários públicos ou número de operações para um cirurgião – é um critério mais fácil de utilizar, embora genérico e económico em teoria; e b) a *qualidade* de experiência, mais difícil de operacionalizar, e dependendo dos parâmetros valorizados (Januário, 1996b).

A qualidade da experiência depende do conhecimento, conceito que encerra vários tipos de cognição: o *conhecimento declarativo* (aquilo que um profissional sabe em teoria do seu *métier*), o *conhecimento estratégico* (a forma como representa, como organiza e como lida com esse corpo de constructos) e o *conhecimento operativo* (como faz, os meios que utiliza para pôr em prática esse conhecimento) (Januário, 1996b). A comparação entre professores especialistas e não especialistas (com formação específica e sem formação específica) leva em consideração a quantidade e qualidade da formação possuída pelos professores e consegue facilmente distinguir diferentes perfis decisionais.

O critério de eficácia (professores eficazes e não eficazes) define-se em função do desempenho dos alunos na unidade de ensino, tendo por referência os ganhos de aprendizagem. Existe abundante literatura sobre eficácia pedagógica e sobre os comportamentos de ensino e de aprendizagem, mas relativamente às decisões pré-interativas e combinando os paradigmas de investigação ‘processo-produto’ e ‘pensamento do professor’ recenseamos apenas em Portugal os estudos de Henrique (2004) e Henrique e Januário (2005).

Finalmente, temos o conceito de professor *expert*, mais difícil de definir e considerado como o estágio de desenvolvimento profissional mais qualificado.

Autores como Shulman (1987) e Berliner (2004) caracterizam o conhecimento e o comportamento dos *expert* em alguns traços: o conhecimento do *expert* é especializado, específico do domínio do conteúdo e da área de *expertise* considerada; é organizado em quadros de referência pessoais e em sistemas de legitimação pela experiência; é tácito, prático e não é diretamente acessível, principalmente em ambiente descontextualizado; os *experts* são mais flexíveis, são planejadores mais oportunistas, mudam os cenários de ação mais rapidamente; os *experts* realizam processos de pensamento mais conscientes e mais complexos; desenvolvem processos autorreguladores e possuem *rotinas particulares no planejamento e nas atividades de ensino*.

Estas perspectivas teóricas são próximas da definição de Leontiev (1983) quanto à atividade humana ser uma *unidade de análise* estruturada através de *ações rotineiras individuais* dirigidas por *objetivos*. Entende-se o processo de aprendizagem da atividade docente (conhecimento, ações e operações didáticas automatizadas, como uma *unidade de análise* estruturada ao longo dos estádios de desenvolvimento do professor (sistema coletivo derivado de um objeto e de um motivo).

A aprendizagem desencadeada processa-se individualmente e em condições particulares constituídas historicamente. Assim, os professores envolvidos numa mesma atividade podem produzir conhecimentos e operacionalizar ações em condições e intensidades variadas, devido ao sentido que cada atividade representa para cada professor naquele meio ambiente, bem como naquele estágio do percurso profissional.

Partindo das particularidades de cada professor e do sentido que cada atividade tem para ele, pode-se chegar à compreensão da ideia de *Atividade Docente como uma formação psicológica nova, que surge dentro das relações vitais do indivíduo como resultado da transformação da atividade que este reproduz, mas não se trata de uma atividade nova, mas sim, de uma versão nova* (Leontiev, 1983) e cuja essência é sócio histórica, uma vez que surge primeiramente no âmbito do sujeito em meio às relações sociais, ou seja, é gerada pela atividade do sujeito.

Procuramos reconhecer na reprodução da atividade de ensino, as ações indicativas da promoção de desenvolvimento do *automatismo cognitivo (rotinas)* via realização de operações mentais na aprendizagem da *Atividade Docente*, que

são apropriadas pelas experiências – pessoal e profissional, ao longo da trajetória de vida dos professores.

Sendo a atividade cognitiva do professor um processo de apropriação do mundo objetivo que vivencia historicamente no cotidiano escolar e considerando as contribuições de Leontiev (1983) para a compreensão do conceito de atividade entende-se que muitos conhecimentos sejam já *operacionais* ou *automatizados* na cultura, e para que eles sejam desenvolvidos no sujeito como *operações conscientes* é preciso que elas se formem primeiramente como *ações*.

Estas fundamentações de Leontiev estão atreladas à Teoria Sociocultural da Aprendizagem estruturada por Vygotsky, que centra no sujeito psicológico, enfatizando a evolução genética de uma atividade externamente controlada para a utilização progressivamente voluntária e consciente dos instrumentos da ação, ou seja, o processo de mediação do social para o individual. Sendo o comportamento *operações cognitivas* estruturadas por representações artificiais, ou seja, condutas mediadoras, intencionais e de natureza simbólica, estas são responsáveis por reorganizar os conhecimentos, procedimentos e/ou significações socialmente construídas e transmitidas ao longo da experiência acumulada nos processos rotineiros da aprendizagem docente. Destinam-se ao controle consciente dos processos individuais e coletivos da atividade docente. O comportamento (*ação*) procura uma forma ativa de adaptação (*automatização*) dos fatores contextuais do ambiente, possibilitada pela capacidade do professor planificar e regular a sua ação sobre o ambiente, agindo direta e indiretamente sobre o ambiente, tornando-se um comportamento automatizado e voluntário que assume um papel mediador e regulador do comportamento individual.

Da análise do conteúdo e das decisões prévias por ele exigidas é possível assentar um planejamento de ensino bastante estruturado¹. Da análise dos pensamentos pré-interativos dos professores no processo de apropriação do conhecimento e aprendizagem da atividade docente, resulta também o reconhecimento de algumas regularidades a serem contempladas no processo de ensino-aprendizagem².

¹ Desenvolvimento Real: competências (rotinas) adquiridas que o professor utiliza sozinho na resolução de tarefas (Vygotsky, 1999).

² Desenvolvimento Potencial: competências em vias de aquisição pelo que necessita de ajuda para as utilizar na resolução de tarefas (*Ibid.*).

Entretanto, realçamos a importância de se considerar a singularidade desses processos, já que a tomada de consciência da *atividade docente* envolve a relação de dependência entre as linhas de desenvolvimento dos conceitos *desenvolvimento real* e *desenvolvimento potencial*, conferindo à *Zona de Desenvolvimento Próximo* qualidades que definem diferentes níveis de interação sujeito-objeto (Vygotsky, 1989).

Compreender os quadros evolutivos dos processos de pensamento pré-interativos, a regularidade cotidiana do processo de aprendizagem da atividade docente e a singularidade múltipla do desenvolvimento do professor, por si só, revelam a complexidade do ato de aprender a ensinar. Diante desta perspectiva, é possível afirmar haver indicadores relevantes que *automatizam* as tomadas de decisão no ensino.

No planejamento da atividade docente é importante a compreensão quanto à sua intencionalidade e aos instrumentos adequados ao alcance dos objetivos, mas garantindo flexibilidade suficiente para permitir alterações de percurso conforme as necessidades surgidas no processo de mediação entre conhecimento, professores e alunos e o novo objeto de aprendizagem.

A identificação e compreensão dos quadros mentais dos professores nos primeiros anos de desenvolvimento profissional possibilita conhecer a sua gênese e evolução, as principais dificuldades e as primeiras aquisições dos instrumentos mais importantes da profissão: as *competências de ensino*. Estas competências constituem os primeiros processos cognitivos automatizados relativos às funções do professor e são elementos decisivos para a compreensão do desenvolvimento profissional nos primeiros anos de formação. O desenvolvimento profissional docente implica também a capacidade de arquitetar cognitivamente e teoricamente as situações rotineiras de ensino; sendo este o diferencial profissional do professor.

Investigar os processos de automatização da atividade docente (*rotinas*) permitirá compreender os comportamentos típicos do professor no início da profissão, como o domínio do conteúdo a ser ensinado, a clareza nos objetivos a atingir, as estratégias de controle e gestão da aula, a utilização de mecanismos de mediação do ensino, a visão articulada das características do contexto laboral – alunos, pares e escola, entre outros comportamentos pela diferente natureza das competências solicitadas durante seu desenvolvimento profissional.

Por isso, é importante analisar e compreender como se desencadeia o processo de automatização das decisões de planejamento e de ensino durante os estádios de desenvolvimento do professor, com a finalidade de conhecer como e quando estes processos se tornam rotinas da sua atividade profissional (Januário *et al.*, 2009b). É fundamental conhecer o perfil profissional dos professores iniciantes, pois a identificação destes quadros mentais possibilita aos orientadores e supervisores estruturar programas de ação e estratégias de melhoria das competências dos professores em formação inicial. E ainda, permite identificar as principais necessidades dos programas de formação continuada.

Ainda, considerando a natureza atemporal dos processos cognitivos, esta área de investigação apresenta a necessidade de estudos longitudinais, que possibilite compreender a evolução dos mecanismos de tomada de decisões pré-interativas, e quando estes se automatizam nas ações docentes tornando-se rotinas de planejamento e de ensino (Januário *et al.*, 2009a).

5 – MODELO DE ESTUDO

5.1 - Paradigma Interpretativo

A finalidade da investigação é procurar responder às questões elaboradas a partir de observações e reflexões de problemáticas oriundas das áreas do conhecimento humano.

A investigação como processo minucioso e sistemático de interpretar e descrever a realidade em análise exige um conhecimento aprofundado dos métodos e técnicas que permitam desenvolver os procedimentos de recolha da informação em análise. Toda investigação se fundamenta em um paradigma para a sua concretização, ou seja, *um conjunto de crenças básicas que tratam de princípios de partida ou últimos* (Guba & Lincoln, 1994: 107). Estes autores sugerem uma análise comparativa entre os diferentes paradigmas de investigação, desde que leve-se em consideração três questões fundamentais, constituindo áreas de análise, porém interligadas: os aspectos *ontológicos*, *epistemológicos* e *metodológicos*, ou seja, as respostas que justificam um determinado grupo de questões influenciam e são influenciadas pelas respostas a outro grupo de questões.

Os aspectos *ontológicos* dizem respeito ao ponto de vista do investigador, retratando sua perspectiva pessoal referente uma determinada realidade e o que considera possível investigar sobre essa mesma realidade.

Os aspectos *epistemológicos* referem-se às questões da natureza existente entre o investigador e aquilo que pode ser investigado, ou seja, *o que se sabe ou se pode vir, a saber, e o que é possível saber-se*. Estes aspectos estão relacionados com os *ontológicos* porque refletem a posição que o investigador adota quanto à forma que se perspectiva a realidade investigada, em síntese, problematizam à volta da objetividade *versus* subjetividade.

Por fim, os aspectos *metodológicos* referem-se aos métodos e procedimentos adotados pelo investigador diante do objeto de estudo. Por outras palavras, como o investigador pretende chegar aos conhecimentos que acredita ser possível obter, sendo imprescindível estar elucidadas a natureza da realidade

e a natureza das relações com essa realidade (aspectos ontológicos e epistemológicos da investigação).

Com base no quadro conceptual explicitado e nosso objeto de estudo passamos a referir o *Paradigma Interpretativo* como eixo norteador da pesquisa, sendo inevitável relacionar o paradigma interpretativo e a problemática de investigação. Contudo, segundo Schwandt (1994), é possível identificar diversos métodos que se encaixam no paradigma interpretativo, como seja o interacionismo simbólico, a antropologia interpretativa e o construtivismo social.

As bases do paradigma interpretativo fundamentam-se numa perspectiva relativista da realidade. Retratando a realidade do mundo vivido como uma construção de sujeitos sociais que criam e transformam seus significados a partir dos fenômenos e episódios vividos, tendo em vista as experiências adquiridas anteriormente, reinterpretam o presente tendo por referência as experiências passadas. Nesse jogo social, não faz sentido tentar conciliar o objetivismo com o subjetivismo, sendo que a interpretação é uma atividade humana que permite ao indivíduo conhecer-se e conhecer os outros (Schwandt, 1994).

Estes pressupostos caracterizam o papel do investigador, pois reconhece e aceita que seu trabalho é de observador participante, ou seja, não é externo à realidade pesquisada mas, ao contrário, está envolvido na análise da realidade, pois participa dela e, por isso, deixa as suas representações. Em termos gerais, mais do que falar em objetividade ou subjetividade faz mais sentido falar em *intersubjetividade*, resultante da interação que se estabelece entre o investigador e aquilo que é investigado.

Todavia, em lugar de se considerar que o investigador é capaz de se colocar de um ponto de vista exterior como observador da realidade, aceita-se que não há a possibilidade de se estabelecer uma distinção entre o investigador, o objeto de estudo, os colaboradores do estudo e o contexto histórico-social que transcorre a investigação. Sendo assim, se valoriza a compreensão e a explicação do fenômeno, pois o paradigma interpretativo pretende desenvolver e aprofundar o conhecimento de uma determinada situação – *problemática de estudo*, em um determinado momento.

O objetivo principal deste paradigma está no significado, na representação das variáveis da vida social, cultural e histórica e na interpretação da problemática de estudo dada pelo investigador a partir do seu referencial

teórico. Ao contrário de haver um conjunto de hipóteses a serem testadas, procura-se compreender como o contexto histórico-cultural desenvolve e relaciona-se entre si (Bogdan & Biklen, 2000).

No contexto do paradigma interpretativo, o objeto de estudo é estruturado em termos de ação, a qual abrange a atividade e ainda os significados atribuídos pelo sujeito e aqueles que interagem com ele em seu contexto histórico-social. O investigador deve ainda considerar os significados em relação aos seus contextos sociais imediatos na sua forma espacial e na sua forma temporal. No que se refere ao plano espacial, os significados variam em função dos grupos específicos de indivíduos que, pelo conjunto de suas interações, partilham determinadas compreensões e culturas próprias desse meio, uma microcultura, que difere de um grupo-classe para o outro. No plano temporal, os significados são construídos incessantemente e reconstruídos em tempo real, ou seja, no cotidiano das interações (Hébert-Lessard *et al.*, 2005).

Todavia, é preciso considerar que os significados criados pelos sujeitos podem, igualmente, ser influenciados pela percepção das necessidades e motivos ligados a um contexto histórico-social (o *desenvolvimento profissional*), mais vasto que o das relações cotidianas imediatas com outros sujeitos do mesmo grupo.

No quadro de um paradigma interpretativo a investigação inicia-se por um conjunto empírico de dados, e posteriormente procura-se um quadro teórico que melhor se ajuste as informações recolhidas pelo investigador (Goetz e LeCompte, 1984), de modo que da interpretação e análise dos dados e de fenômenos semelhantes e distintos estrutura-se uma teoria que fundamenta e que dá uma explicação ao objeto e objetivos que estão sendo investigados. Assim, a partir da introdução de uma teoria, seguida de novos aportes teóricos e novos paradigmas de pesquisa enquadrados no arcabouço teórico-metodológico da investigação, a teoria inicial passa a ser problematizada. Por consequência novas contribuições teóricas e metodológicas são formuladas para acumular conhecimentos, fortalecendo a teoria de partida, tornando-a mais consistente.

A literatura explicita a importância de se levar a cabo algumas diligências para que as interpretações realizadas em investigação de natureza interpretativa possam ser consideradas credíveis. No início do estudo, o investigador deve explicitar as suas expectativas e o quadro conceptual das suas convicções de forma a tornar claros e compreensíveis os seus efeitos em interpretações

subsequentes (Denzin & Lincoln, 2005). Neste sentido, seguimos algumas recomendações como desenvolver a *triangulação*, i.e., o confronto de informação obtida a partir de métodos e técnicas de fontes distintas (Reichardt & Cook, 1979; Erikson, 1986), e envolver os participantes no estudo no processo de interpretação e análise de dados (Goetz e LeCompte, 1984).

Em termos metodológicos, no que respeita aos objetivos de uma investigação no âmbito do paradigma interpretativo, a interpretação dirige-se, sobretudo, às questões de conteúdo mais do que a questões de processo. O objetivo primordial da investigação centra-se no significado histórico-social da trajetória de vida do sujeito e na sua explicitação, compreensão e exposição por parte do investigador (Erickson, 1986).

Bogdan & Biklen (2000) explicitam que as investigações de natureza interpretativa devem valorar a compreensão e a explicação do objeto de estudo, contrapondo o pressuposto da pesquisa positivista, que conjectura uma causalidade temporal, estabelecendo uma relação de causa – *antecedente*, e efeito – *consequente*. Não sendo objetivo a previsão, através da verificação de leis ou a formulação de hipóteses, o paradigma interpretativo pretende desenvolver e aprofundar o conhecimento de uma dada situação em determinado contexto. Em vez de se ter à partida um conjunto de hipóteses a serem testadas, procura-se compreender o comportamento dos sujeitos no contexto histórico-social ao qual estão inseridos.

Da análise comparativa entre os pressupostos do paradigma interpretativo e o positivista, torna-se necessário discutirmos, em seguida, duas ordens de questões referentes à construção de quadros teóricos: a) as abordagens dos métodos *indutivo-construtivista* e *dedutivo-verificatório* e suas implicações na edificação da teoria na investigação; e b) a noção de generalização.

A problemática sobre a indução e a dedução tem sido discutida, sendo reconhecido como legítimos na elaboração consistente de quadros teóricos. Dependendo da abordagem em que o investigador se fundamenta ao realizar sua investigação, haverá consequências não só sobre os procedimentos de análise, mas também sobre outros aspectos importantes da pesquisa.

Entretanto, é a perspectiva do investigador quanto à abordagem do método que determina o papel conceptual na elaboração da teoria na investigação, ou seja, é uma interpretação idiossincrática por parte do

investigador com relação à percepção que tem dos dados, sendo impossível uma leitura neutra porque toda leitura se constitui numa interpretação.

Incontestavelmente, a abordagem dedutiva permite atingir níveis de precisão, rigor e sistematização mais aceitáveis dentro da visão da pesquisa tradicional. Por outro lado, esta opção metodológica não escapa a todo um conjunto de críticas levantadas sobre este tipo de pesquisa e suas limitações.

Todavia, ressaltamos que a abordagem indutiva também persegue o rigor científico, ainda que não definido do mesmo modo que o faz a abordagem dedutiva-verificatória. O rigor e cientificidade na perspectiva indutiva necessita ser construído ao longo de todo o processo, não podendo ser garantido *a priori*.

Como conclusão, na comparação sobre as abordagens dos métodos *indutivo-construtivista* e *dedutivo-verificatório* e suas implicações na criação da teoria: na primeira, a teoria emerge da análise, i.e., resulta como um dos seus produtos, visando chegar à teoria; enquanto na segunda, a teoria precede a análise e serve-lhe de fundamento, ou seja, parte de uma teoria. Sendo indiscutível a importância de aprofundar a questão do papel e do significado da teoria em ambas as abordagens.

Sendo assim, ambas abordagens metodológicas – *dedutiva* e *indutiva*, estão subjacentes na interpretação e análise dos dados desta investigação dando a possibilidade de esclarecer e realizar comparações com outros estudos. Por outro lado, mesmo centrando nossa atenção nos pressupostos do paradigma interpretativo utilizamos, para construir nossa fonte de dados, tanto abordagens quantitativas e qualitativas, tendo em vista as suas peculiaridades e a intencionalidade da nossa investigação.

5.1.1 - ABORDAGEM QUANTITATIVA E ABORDAGEM QUALITATIVA

A investigação, conforme a abordagem metodológica que compreende, é classificada de *quantitativa* e *qualitativa*. A primeira respeita ao paradigma positivista, enquanto a outra orienta-se pelo paradigma interpretativo.

As particularidades destas abordagens refletem diferentes epistemologias, *design* de investigação e formas de criação teórica. Inicialmente

convém ressaltar que estas abordagens, apesar de suas especificidades, não são excludentes.

As investigações orientadas pelo paradigma positivista são influenciadas pela abordagem das ciências naturais, que postulam a existência de uma realidade externa que pode ser examinada com *objetividade*, pelo estabelecer de relações *causa-efeito*, a partir da aplicação de métodos quantitativos de investigação, permitindo chegar a verdades universais. Sob esta ótica os resultados da pesquisa são reproduzíveis e generalizáveis (Hayati *et al.*, 2006).

Por outro lado, dificilmente um investigador estereotipado como quantitativo exclui o interesse em compreender as relações complexas. A princípio, o que este investigador preconiza é o caminho utilizado para se chegar até à compreensão, ou seja, os argumentos explicativos destas compreensões estão fundamentados nas relações existentes da análise de variáveis.

Segundo, como já explicitado anteriormente, o conhecimento empírico deve ser obtido a partir da observação e por meio do raciocínio indutivo. No âmbito do paradigma positivista entende-se que cada conceito de uma teoria deve ter como referência algo observável, bem como a verificabilidade dos enunciados científicos e o estabelecimento de relações lógicas entre os mesmos, impondo um critério *padrão* de agir e pensar normativamente (Denzin & Lincoln, 2005).

Em síntese, segundo a literatura são características da abordagem quantitativa: a) seguir um planejamento com o intuito de medir fenômenos; b) a partir do quadro teórico de aporte, desenvolver as hipóteses e as variáveis de investigação; c) confirmar as hipóteses ou descobertas por dedução, ou seja, realizar previsões específicas de princípios, observações e experiências; d) analisar as relações entre as variáveis, por métodos experimentais ou semi-experimentais rigorosamente controlados; e) utilizar dados que representam uma população específica (amostra), a partir da qual os resultados são generalizados; e f) quantificar os dados por meio de informações recolhidas por instrumentos adequados – questionários estruturados, elaborados com questões fechadas, testes e *checklists*, aplicados a partir de entrevistas individuais, apoiadas por um questionário convencional (impresso) ou eletrônico (Bartunek & Seo, 2002; Denzin & Lincoln, 2005; Hayati *et al.*, 2006).

É consensual na literatura que a abordagem quantitativa possibilita maior precisão quanto à explicação do fenômeno investigado, porém é um tipo de

abordagem que distancia o fato do seu contexto, sendo esse o seu ponto de maior crítica. Por outro lado, a abordagem qualitativa é propícia quando a finalidade do investigador orienta-se na *interpretação* de fenômenos, por meio da interação constante entre a observação e a construção conceitual, entre a pesquisa empírica e o enquadramento teórico, entre a percepção e a explicação. É uma abordagem necessária no início de qualquer investigação, estágio que se busca conhecer a realidade do objeto de estudo e delimitar as tangentes metodológicas do modelo de investigação, principalmente quando existe interesse do investigador na interpretação do respondente em relação aos seus *pensamentos, comportamentos, necessidades, motivos, emoções e hábitos*, ou seja, quando o objeto de estudo envolve aspectos abstratos, subjetivos ou situações de forte impacto emocional para o respondente e/ou quando o universo da pesquisa é pequeno e a quantificação não faz sentido (Heyink & Tymstra, 1993; Bogdan & Biklen, 2000; Denzin & Lincoln, 2005). A literatura explicita que neste tipo de abordagem, todos os fatos e fenômenos são significativos e podem ser explorados utilizando-se diferentes técnicas de recolha de dados através de instrumentos indutivos e dedutivos, tendo como finalidade responder às questões propostas.

A abordagem qualitativa tem como pressuposto básico a primazia da *compreensão e interpretação* como princípio da criação de teorias, optando por investigar e analisar relações complexas da realidade e do contexto em que o fato se realiza, ao invés de explicá-las por meio do isolamento e análise de variáveis. A investigação é percebida como um *ato subjetivo* de criação teórica da realidade investigada. Os autores afirmam que a *descoberta* e a *criação de teorias* são objetos de estudo desta abordagem (Bogdan & Biklen, 2000; Denzin & Lincoln, 2005; Alves-Mazzotti & Gewandsznajder, 2004; Hayati *et al.*, 2006). Outro aspecto da pesquisa qualitativa, conforme estes autores, é que apesar da crescente importância de material publicado, a pesquisa qualitativa é uma ciência baseada em textos, ou seja, a recolha de dados produz textos que nas diferentes técnicas analíticas são interpretados hermenêuticamente.

Corroborando, Mayring (2002) explicita a importância na ênfase sobre a *totalidade* do sujeito como objeto de estudo ser fundamental para a pesquisa qualitativa. Além do mais, a concepção do objeto de estudo qualitativo sempre é visto na sua *historicidade*, no que diz respeito ao processo desenvolvimental do

sujeito e no contexto dentro do qual o sujeito se formou, servindo-se de métodos e de técnicas que possibilitam compreender detalhadamente o objeto de estudo neste contexto histórico-social.

Tanto Mayring (2002) quanto Flick *et al.* (2000) assinalam os *acontecimentos* e *conhecimentos cotidianos* como elementos da interpretação de dados na investigação de tipo qualitativa. Segundo os autores, os acontecimentos ocorridos ao longo do processo de investigação não estão desvinculados da vida do sujeito. Todavia, entende-se que a *contextualidade* é o fio condutor de qualquer análise em contraste com uma abstração e subjetividade nos resultados para que sejam facilmente generalizáveis. Consequentemente implica, também, num processo de *reflexão contínua* sobre o seu comportamento enquanto investigador e, por fim, numa *interação dinâmica* entre este e o objeto de estudo. Entretanto, a reflexão contínua, obviamente, não é específica da investigação qualitativa; deve acontecer em qualquer trabalho de investigação científica.

Em suma, são características da abordagem qualitativa: a) evolui com o desenvolvimento do *design* investigativo, uma vez que as estratégias utilizadas permitem indutivamente descobrir relações entre fenômenos, fazendo emergir novos pressupostos; b) os dados são recolhidos através do contato direto e prolongados com a realidade em investigação, sendo o *instrumento-chave de análise* o entendimento do investigador sobre o conjunto dos dados, dado que as ações humanas são significativamente influenciadas pelo contexto onde se formam; c) tendência a ser descritiva e analítica, sendo a apresentação da descrição e análise dos dados em forma de síntese narrativa; d) o ambiente social e contexto histórico como fonte direta de recolha de dados e o investigador como instrumento mediador e primordial deste processo de compreensão e interpretação da informação; e) maior interesse do investigador pelo processo e não simplesmente pelos resultados ou produtos, oriundos dos dados recolhidos; f) especial atenção pelo investigador na busca de significados, na compreensão e interpretação dos fatos e fenômenos, a partir da perspectiva dos participantes e em seus respectivos contextos social, histórico e culturalmente específicos, visando a possibilidade de generalização teórica; g) os dados recolhidos são descritivos e utiliza-se instrumentos e técnicas como entrevista, diário de campo, diversos tipos de documentos, observação, investigação participativa; h) a análise dos dados tende a ser realizada de forma indutiva, ou seja, realização de

generalizações de observações limitadas e específicas pelo investigador (Bogdan & Biklen, 2000; Alves-Mazzotti & Gewandsznajder, 2004; Denzin & Lincoln, 2005; Hayati *et al.*, 2006).

A complexidade da vida social, a variedade de interações entre os sujeitos, as contínuas mudanças ao longo do tempo e as diferenças culturais não permitem que os teóricos postulem leis que se apliquem em todo o tempo e contexto histórico. Assim, o dualismo sujeito-objeto das ciências naturais não é adequado às ciências humanas, pois seus objetos de estudo não são entidades físicas ou processos externos, mas processos cognitivos relacionados às manifestações do comportamento, linguagem, sentimentos, etc.. Deste modo, não é tarefa do investigador descobrir leis, mas engajar-se numa *compreensão interpretativa* do abstracionismo e subjetividade das representações cognitivas dos daqueles que são parte da investigação (Santos Filho, 2001).

Em síntese, a abordagem qualitativa é útil, adequada e necessária para identificar e explorar os significados dos fatos e fenômenos e as interações que são estabelecidas na realidade pesquisada, assim possibilitando estimular o desenvolvimento de novas compreensões sobre a variedade e a profundidade dos fenômenos sociais, históricos e culturais (Bartunek & Seo, 2002).

Com base nessas considerações, se por um lado as críticas à abordagem quantitativa centram-se no distanciamento dos fatos do contexto em que se realizam, por outro, as críticas em relação à abordagem qualitativa localizam-se na falta de precisão dos dados. Todavia, deve-se lembrar que cada abordagem metodológica possui características peculiares e ser adequada aos propósitos específicos da pesquisa; e adotar a combinação de ambas as abordagens tem sido opção de muitos investigadores.

A distinção entre abordagem quantitativa e qualitativa é criticada e rejeitada pelos pós-positivistas, tanto no que se refere aos dados como também à inferência. Todavia, já no que se relaciona à inferência dos dados, qualquer suporte conceitual, base teórica ou hipóteses pressupõem crenças qualitativas que atuam fundamentalmente nas fases de interpretação, análise e conclusões. Nessa concepção, a evidência quantitativa não pode ser interpretada independentemente de considerações qualitativas. Assim, as abordagens quantitativa e qualitativa não podem ser vistas como incompatíveis, pois estão, de fato, intimamente associadas e, dessa forma, podem e devem ser aplicadas

dentro de uma unidade epistemológica sem cair em contradição metodológica (Santos Filho, 2001).

Duffy (1987) explicita que a aplicação conjunta de técnicas quantitativas e qualitativas na análise, compreensão e interpretação dos dados apresenta os respectivos contributos: a) possibilidade de congregar controle dos vieses (aplicação da abordagem quantitativa) com compreensão da perspectiva dos sujeitos envolvidos no fenômeno (aplicação da abordagem qualitativa); b) possibilidade de congregar a identificação de variáveis específicas (aplicação da abordagem quantitativa) com uma visão global do fenômeno (aplicação da abordagem qualitativa); c) possibilidade de completar um conjunto de fatos e de causas associado ao emprego de metodologias quantitativas com uma visão da natureza dinâmica da realidade investigada; d) possibilidade de enriquecer constatações obtidas sob condições controladas com dados oriundos do contexto social, histórico e cultural de sua ocorrência; e e) possibilidade de reafirmar validade e confiabilidade das *descobertas* pela aplicação de métodos e técnicas diferenciadas oriundas de ambas abordagens.

Segundo Mayring (2002), a generalização de resultados na abordagem qualitativa é *argumentativa*, pois considera que, à medida que as *descobertas* encontradas se apoiem em *estudos de caso* ou *multicasos*, dependem de uma argumentação explícita indicando quais generalizações são factíveis de serem interpretadas para circunstâncias específicas. Na abordagem quantitativa, este processo necessita de uma amostra representativa, onde a partir de elementos individuais chega-se a hipóteses e através do *método indutivo* assegura-se a possibilidade de generalização dos resultados.

Entretanto, este processo deve seguir *regras*, que não são uniformes, mas específicas a cada circunstância específica analisada. Ainda, o início de um processo em torno de uma abordagem qualitativa deve acontecer pela investigação detalhada da realidade a ser investigada, tendo em vista o objeto de estudo. Sendo assim, é de suma importância que as regras sejam explicitadas desde o início para permitir uma eventual generalização. Ressalta-se que o autor não exclui a *quantificação*, mas preconiza o papel importante da abordagem qualitativa em permitir uma quantificação com finalidade. Desta maneira, poder-se-ia chegar a generalizações mais fundamentadas (Mayring, 2002).

Sendo assim, entende-se que a triangulação de métodos pode ser a comparação de dados recolhidos por abordagens quantitativas e qualitativas, ou seja, diz respeito a adotar métodos diversos para a análise de uma única questão ou objeto de estudo. Pode ser utilizada a combinação alternada ou a utilização simultânea dos dois métodos para responder à questão da investigação. Portanto, as abordagens podem ser complementares e adequadas para minimizar a subjetividade e aproximar o investigador do objeto de estudo, respondendo às principais críticas das abordagens qualitativas e quantitativa respectivamente, proporcionando maior confiabilidade aos dados (Patton, 2002; Hayati *et al.*, 2006).

A combinação das abordagens qualitativa e quantitativa leva em conta, sobretudo, a análise do ponto de vista epistemológico dessas metodologias e consiste no exame de como os investigadores se posicionam frente ao tipo de relação que pode existir entre as duas abordagens: alguns se posicionam pela separação, outros se posicionam num *continuum*. Interessa-nos, aqui, a segunda opção, por considerarmos que a utilização de ambas as abordagens possibilita uma compreensão mais integral da realidade.

Em suma, concordamos com a literatura revisada, quando refere-se ao cariz fictício, e às vezes, até mesmo simplista e artificial quanto à dicotomia entre abordagem quantitativa e qualitativa. Entendemos que na consolidação do processo de investigação científica, o investigador deve ser capaz de superar as aparentes contradições epistemológicas, metodológicas e operacionais entre essas abordagens, a fim de realizar um processo sistematizado, abrangente e comprometido, tanto com os princípios científicos quanto com compreensão e interpretação da realidade investigada.

Por fim, estes esclarecimentos apresentados justificam a opção da aplicação dessas duas abordagens metodológicas neste estudo.

5.2 - Sobre o Estudo de Casos Múltiplos

Partindo do pressuposto que as rotinas do exercício profissional levam o professor a uma *automatização* de seu saber e seu fazer e, ao mesmo tempo, permitem-lhe ir além dos *motivos* e *necessidades* imediatas do cotidiano para alcançar os objetivos da *práxis rotineira* – *prática pensada, automatizada e*

reproduzida, entende-se que os processos de pensamento e decisões pré-interativos, bem como a prática de ensino dos professores vai se tornando mais marcadamente individual à medida que distanciam do ponto de partida (a recolha de dados determinado nesta investigação, o estágio supervisionado na formação inicial em 2006).

Atualmente as investigações no âmbito do desenvolvimento profissional dos professores são influenciadas por uma produção intelectual de estudos que utilizam uma abordagem teórico-metodológica qualitativa, a partir de análise e descrição de trajetórias e histórias de vidas, entre outros métodos e técnicas de recolha de informação. Assim, para Alves-Mazzotti & Gewandsznajder (2004), as investigações qualitativas, por sua diversidade e flexibilidade, não admitem regras precisas e são aplicáveis a uma ampla gama de casos.

A literatura tem atribuído grande relevância à experiência pessoal e profissional adquirida e construída ao longo do tempo pelos professores, na tentativa de ultrapassar a limitada visão da formação apenas direcionada para o ensino, fundamentando as suas ideias numa trilogia dimensional elementar: a *pessoal*, a *profissional* e a *organizacional* (Schön, 1995; Huberman, 2000; Nóvoa, 2002; Marcelo, 2009).

Nesse nível de análise longitudinal estão incluídos, como consequência, tanto os traços de natureza estritamente interindividuais quanto as características dos contextos em que ocorre o desenvolvimento profissional de cada professor, havendo algumas compartilhadas e outras não compartilhadas com outros sujeitos e agentes de percurso. Todavia, sendo todo percurso de desenvolvimento profissional idiossincrático, considerado como um processo único e que faz com que o professor interaja com o mundo de uma forma também única, cada um dos professores colaboradores nesta investigação foi considerado um *estudo de caso*.

A literatura revisada afirma que as investigações de estudos de caso são particularmente úteis quando se pretende compreender determinados sujeitos, determinada problemática de investigação ou um contexto específico, sendo o objeto de estudo uma *unidade* ou *unidades* analisada aprofundadamente (Triviños, 1987; Stake, 1995; 2005; Patton, 2002; Alves-Mazzotti & Gewandsznajder, 2004; Yin, 2005). Ainda, nas investigações de abordagem qualitativa, o estudo de caso é um método relevante, por permitir uma descrição minuciosa e profunda dessa *unidade*, tendo por objetivo relatar, de modo

detalhado, um fenômeno em seu respectivo contexto (Triviños, 1987; Stake, 1995, 2005).

Entretanto, Bogdan & Biklen (2000) contrapõem as ideias explicitadas acima, ao sugerir que investigadores iniciantes comecem sua aprendizagem de investigação por meio de estudos de caso por *serem mais fáceis de realizar*. Assim, entendemos que tal afirmação proteja a complexidade desse modelo de investigação, bem como as dificuldades e demais peculiaridades inerentes.

Explicitamos a seguir os contributos e elementos fundamentais para a compreensão das dificuldades e demais peculiaridades aqui apontadas, no que refere-se à caracterização dos estudos de caso qualitativos e a questão da generalização ou aplicabilidade que esse método possibilita na construção de reflexões teóricas significativas em relação ao tema investigado, ou seja, o conhecimento produzido por esse tipo de investigação.

No âmbito do paradigma interpretativo, as investigações de estudos de caso mais comuns são os que focalizam apenas uma unidade, seja um indivíduo (o percurso profissional de um professor), um grupo (o percurso profissional de um grupo de professores de determinada escola, ou várias), uma instituição (uma escola), um programa (o currículo de Educação Física de determinada escola, ou várias), ou um evento (o planejamento do programa anual pelos professores de Educação Física de uma escola, ou várias). Ainda, podemos ter também estudos de *casos múltiplos*, nos quais vários estudos são conduzidos simultaneamente, ou seja, vários sujeitos. Em síntese, os estudos de caso, podem ser análises de *casos singulares*, ou tipicamente, *de vários casos singulares coletivamente* que representam diferentes circunstâncias cuja comparação interessa, onde os aspectos qualitativos e idiossincráticos de cada caso são considerados fundamentais na construção do conhecimento teórico do tema investigado.

Para Stake (2005), o estudo de caso como opção metodológica, pode ser tanto qualitativo como quantitativo, e caracteriza-se justamente pela definição do objeto a ser estudado; em outras palavras, trata-se da opção por estudar o caso, e não outra realidade. O que define o caso não é o fato de ser *único*, mas o *interesse* pelo caso em si, escolhido em função de critérios e não de maneira aleatória, devendo o investigador decidir até que ponto pretende chegar quanto ao nível de entendimento do conhecimento investigado, de modo ser possível atingir os objetivos propostos na investigação. Entretanto, Stake alerta para o fato

de que nunca será possível compreender tudo sobre um determinado caso. Ainda, explicita que *nem tudo é um caso*.

Para Stake (2005), os estudos de caso podem ser distinguidos em três tipos, decorrentes dos objetivos propostos na investigação:

- a) *Estudo de caso intrínseco*, quando o caso é um sistema integrado, complexo e específico, tomado como objeto de estudo devido às características que lhes são idiossincráticas, caracterizado pelo interesse do investigador em pretender conhecer melhor um dado caso particular, i.e., quando existe um interesse intrínseco em algo;
- b) *Estudo de caso instrumental*, quando um caso particular pode contribuir para clarificar uma dada problemática ou refinar uma dada teoria. Deste modo, o caso em si tem um interesse de segundo nível, facilitando a compreensão de outro fenômeno. O caso é estudado na sua profundidade, as suas atividades são vistas em detalhe e os contextos onde decorre devem ser igualmente conhecidos;
- c) *Estudo de caso coletivo*, quando se crê que um conjunto de casos, semelhantes ou distintos ocorre quando o investigador não se concentra em apenas um caso, mas em vários casos como forma de investigar um fenômeno. Trata-se de um estudo instrumental estendido a diversos casos – *estudo multicaseos*, no qual os casos individuais são escolhidos porque se acredita que entendê-los conduza a uma melhor compreensão do fenômeno e ao refinamento da teorização.

Outra decisão a tomar pelo investigador refere-se aos *critérios* para seleção do tipo de caso a ser estudado, procedimento que diferencia-se da amostragem na investigação quantitativa.

No estudo de caso intrínseco, o caso é selecionado anteriormente, pelas características específicas que o constituem, por si só, objeto do interesse do investigador. Já no estudo de caso instrumental, o caso é escolhido de forma a maximizar as possibilidades de aprendizagem sobre o fenômeno a ser investigado e, em última instância, os propósitos da investigação. Por fim, no estudo de caso coletivo, a questão a ser colocada não é a respeito da representatividade dos casos escolhidos face à totalidade, mas se o *grupo de casos selecionados vai ao encontro da compreensão da problemática de*

pesquisa, ou seja, o critério primordial é a oportunidade de aprender oferecida pelo(s) caso(s) (Stake, 1995), lembrando que o fenômeno ou a problemática de investigação antecede a seleção do caso(s) em si (Stake, 2005).

Outra importante decisão a tomar pelo investigador respeita ao quanto da complexidade do caso se pretende interpretar e compreender, pois segundo Stake (2005), *nem tudo sobre o caso deve ser estudado*. Isso não significa desconsiderar a complexidade da realidade do caso investigado, que implica a apreciação de elementos contextuais e *partes* do caso que produzem a unidade. Mas, Stake esclarece que para realizar estudos de caso não é necessário examinar os diversos contextos e aspetos, apenas aqueles que digam respeito à problemática investigada.

Para Stake (2005), os investigadores de caso buscam tanto o que é *semelhante* quanto o que é *distinto* em cada caso, mas o resultado final retrata algo geralmente de original em decorrência de um ou mais dos seguintes aspectos: a) a natureza do caso; b) o histórico do caso; c) o contexto (físico, econômico, político, legal, etc.); d) outros casos pelos quais é reconhecido; e) os informantes pelos quais pode ser conhecido. O autor acrescenta que, para mostrar a particularidade do caso, é comum nos investigadores reunir informação sobre todos os aspectos citados.

Quanto à possibilidade de *generalização e aplicabilidade* dos resultados no estudo de caso, segundo Stake (1995, 2005) seu objetivo é a *particularização* e não a *generalização*, estando em primeira instância a compreensão do caso em si, em sua unidade e complexidade. E, especialmente, no estudo de caso intrínseco, não cabe ao investigador estabelecer generalizações, mas descrever o caso de modo a permitir ao leitor construir suas próprias conclusões, a partir da reflexão sobre suas experiências e contextos – *generalização naturalística*, enquanto nos estudos de caso instrumentais, coletivos ou não, os casos individuais agregados no conjunto estudado podem ou não ser selecionados por manifestar alguma característica comum, sendo escolhidos porque se acredita que seu estudo permitirá melhor compreensão, ou mesmo melhor teorização, sobre um conjunto ainda maior de casos. Porém, Stake (2005) alerta para os limites da generalização, pois a finalidade do estudo de caso não é representar o mundo, mas representar o caso em si.

Deste modo, entende-se que os estudos de caso instrumentais, coletivos ou não, pretendem favorecer ou, ao contrário, contestar uma generalização aceita, enquanto os estudos intrínsecos, em princípio, não se preocupam com essa questão. Antes de apresentar conclusões apressadas, é importante para Stake (1995), que o estudo de caso qualitativo esteja aberto a novos pontos de vista, preservando as *múltiplas realidades*, as diferentes e até mesmo contraditórias visões sobre o que está acontecendo, alegando ser importante otimizar a compreensão do caso, ao invés de privilegiar a generalização para além do caso.

Segundo Yin (2005), o estudo de caso emerge da necessidade de se compreender fenômenos sociais complexos e metodologicamente permite uma investigação que preserva as características significativas e holísticas dos episódios da realidade investigada; em outras palavras, os investigadores recorrem aos estudos de caso para objetivar compreender o *como* e os *porquês* de um fenômeno ou uma identidade bem específica – o *caso*, principalmente quando não possui se controle sobre os acontecimentos, nem tão pouco é possível ou desejável manipular as causas potenciais do comportamento dos sujeitos colaboradores do estudo.

O estudo de caso é uma descrição analítica intensiva e globalizante de um objeto, situação ou fenômeno específico, objetivando ressaltar o que nele existe de idiossincrático, considerando as interações dos elementos da realidade do seu contexto social, cultural e histórico. Tendo por base o trabalho de campo – *etnográfico*, o estudo de caso é uma investigação empírica que estuda um *fenômeno contemporâneo* em seu contexto natural, em situações em que as fronteiras entre o contexto e o fenômeno não são claramente evidentes, utilizando múltiplas fontes de evidência (Yin, 2005).

Yin (2005) é claro ao afirmar que os estudos de caso são uma estratégia metodológica holística, tendo por base diversas fontes de dados e variáveis a partir de um referencial teórico expresso em *proposições de estudo* capazes de direcionar a atenção sobre os elementos a considerar no estudo e na recolha de dados, denominados por *evidências*. Ainda, explicita que a definição do caso enquanto *unidade de análise* relaciona-se às questões iniciais da pesquisa, ao fenômeno estudado e às proposições teóricas que fundamentam a investigação.

Em síntese, os autores são claros quanto às características típicas dos estudos de caso: a semelhança nas questões que objetivam compreender o *como* e os *porquês* da complexidade de um caso específico; as questões referentes ao *controle*, ou seja, quando não houver ou tão pouco querer controlar os acontecimentos, as causas potenciais e influências sobre o comportamento dos participantes da investigação; e por fim, as investigações são referidas a um dado contexto específico, portanto, situadas em seu contexto natural.

Quanto à possibilidade de *generalização* e *aplicabilidade* dos resultados, Yin (2005) contrapõe a afirmativa de como o método de investigação os estudos de caso oferecem pouca base para generalizações. Em seu entender, os estudos de caso são generalizáveis a *proposições teóricas*, e não a populações ou universos, em outras palavras, tal como os experimentos, os estudos de caso não representam uma *amostragem* cujos resultados seriam enumerar frequência – *generalização estatística*, pois o investigador não procura casos representativos de uma população para a qual pretende generalizar os resultados, mas a partir de um conjunto particular de resultados, ele pode gerar proposições teóricas que seriam aplicáveis a outros contextos. Para Yin os estudos de caso têm por objetivo construir, expandir, testar e generalizar teorias – *generalização analítica*, sendo esta o ponto de partida e também o de chegada da investigação. A fundamentação teórica é extremamente importante ao realizar estudos de caso, pois além de representar e estruturar a definição do projeto de investigação e a recolha dos dados adequadamente, também torna-se o meio e recurso primordial para a generalização e aplicabilidade dos resultados oriundos do estudo de caso.

Yin (2005) explicita que se não se pode generalizar a partir de um único caso, também não se pode generalizar com base em um único experimento. Assim, entende-se que as generalizações são comumente baseadas em um conjunto de experimentos replicando o mesmo esquema em diferentes condições.

Examinando as ideias acima de Stake e Yin, quanto à possibilidade de generalização e aplicabilidade dos resultados, compreende-se que ambos estão em concordância ao negar que a partir dos estudos de caso, seja possível estabelecer generalizações de cunho estatístico. Corroborando quanto a importância de expandir além do caso, tanto que cada um deles propõe uma forma alternativa de generalização, ambas defensáveis, ambas adequadas aos estudos de caso, ambas permitindo a acumulação e construção de teorias.

Segundo Yin, a mesma ideia estende-se aos estudos de *casos múltiplos* e, nessa perspectiva, a lógica regente do *design* metodológico de investigação não é a da amostragem, mas a da replicação. Deste modo, cada caso deve ser selecionado com base nas seguintes conjecturas: a) ou se espera encontrar resultados comuns nos diversos casos investigados – *replicação propriamente dita* ou, b) se espera resultados diferentes em razão de fatores previamente antecipados pelo investigador – *replicação teórica*.

Os estudos de caso podem ser *único* ou *múltiplo*, pois para Yin (2005) trata-se apenas de uma variação da estrutura do *design* metodológico. O estudo de caso único torna-se útil quando: a) existir um único caso que seja suficiente para testar a teoria; b) o caso representa um *caso inédito ou extraordinário*; c) se trata de um caso *representativo* ou *típico* cujo objetivo é compreender as circunstâncias e condições de uma conjuntura comum; d) se está diante de um caso *revelador* e; e) na situação de estudo *longitudinal* de um caso.

Ainda, Yin (2005) esclarece que o estudo de caso único pode ser estruturado de duas maneiras: *holística* e *integrada*. A *holística* ocorre quando objetiva examinar a natureza global de um programa ou uma organização. É *integrada* quando o mesmo estudo de caso envolve mais de uma unidade de análise, ou as subunidades que compõem aquele sistema.

Já nos estudos de *casos múltiplos*, cada contexto é objeto de análise individual que irá estruturar a investigação na sua totalidade. Todavia, Yin (2005) salienta que cada caso deve ser selecionado de modo a prover resultados semelhantes – ao que denomina *lógica da replicação*, ou produzir resultados contrastantes por razões previsíveis, denominado de *replicação teórica*. Assim, os casos são selecionados de acordo com as finalidades da pesquisa, e não por amostragem, considerando o objetivo global da mesma. As vantagens dos estudos de casos múltiplos é possibilitar o aprofundamento de conclusões analíticas e a ampliação da capacidade de generalização.

É importante ressaltar que, na literatura revisada, não há unanimidade quanto à terminologia, pois Trivínos (1987) denomina de *estudos multicasos*, Bogdan & Biklen (2000) denominam é *estudos múltiplos*, enquanto Stake (2005) define como *estudo coletivo de casos*. Entretanto, nesta investigação optou-se por utilizar a definição de Yin (2005): *estudo de casos múltiplos*.

Quanto aos procedimentos, o estudo de caso exige do investigador a utilização de múltiplas fontes de informação e a capacidade de *interpretar* e *compreender* os dados à medida que estão sendo recolhidos no trabalho de campo. Trata-se de estudos de casos em seus contextos reais, onde a complexidade, a dinamicidade e a multiplicidade de informações exigem do investigador clareza quanto à finalidade da investigação e encaminhamentos para recolha e análise de dados (Yin, 2005).

A partir dessas concepções, entendemos que o propósito desta investigação extrapola a abordagem de estudo de caso único, mas utilizar-se-á esse tipo de análise para alcançar uma compreensão mais abrangente e aprofundada, uma vez que se pretende obter explicações para as questões de investigação propostas, não tendo o intuito de exercer qualquer tipo de controle sobre as causas potenciais do comportamento dos participantes e se pretende obter um produto final de natureza *descritiva* e *analítica*.

Sendo assim, esta investigação trata-se de *estudo de casos múltiplos* e apresenta as respectivas características:

- a) Nosso interesse é uma questão particular, que se reflete nas problemáticas de investigação, não se caracteriza como um caso específico; portanto, os casos foram selecionados com base nos objetivos e questões propostas, de modo a fornecer dados para a investigação;
- b) A finalidade da investigação é possibilitar ao investigador e ao leitor primeiramente uma aproximação a cada um dos casos especificamente, ou seja, *compreender como evoluem os processos de pensamento e tomadas de decisão pré-interativa dos professores de Educação Física nos primeiros anos de desenvolvimento profissional*; e, em um segundo momento, *compreender como os elementos de contexto do desenvolvimento dos professores influenciam no processo de automatização das decisões de planejamento e de ensino nos primeiros 4 anos da profissionalidade docente*. Os casos, portanto, serviram como fonte de dados a questões mais amplas;
- c) Os critérios de seleção dos casos – participam da investigação 18 professores de Educação Física que concluíram a formação inicial em meados de 2006 como estagiários no primeiro momento de recolha de dados; por se tratar de um *estudo longitudinal*, o segundo momento de recolha de dados é tipicamente

etnográfico e os casos, portanto, os professores selecionados obedecem aos casos enquanto estagiários, sendo objeto de comparação neste novo momento da recolha de dados que ocorreu em 2010;

- d) Cada um dos 18 professores de Educação Física, numa primeira fase, foi analisado individualmente, com todas as particularidades que caracterizam a multidimensionalidade dos respectivos contextos, no sentido de preservar o carácter único de cada caso. *A posteriori* buscou-se realizar uma visão mais global, procurando fazer uma transversalização da análise dos dados relativos a cada professor, a fim de compreender o agregado como um todo. A transversalização gera conclusões referentes a triangulação dos dados, oriundos das particularidades de cada um dos casos, objetivando encontrar elementos que sejam semelhantes e comuns aos casos estudados;
- e) Analisar-se-á não apenas dois momentos do processo pedagógico dos professores, mas o estudo constitui-se como uma análise *multidimensional* do desenvolvimento profissional de cada um dos 18 professores.

Nosso objetivo não é o de comparar os casos no sentido de estabelecer uma *hierarquia* ou *classificação* frente a um contexto ao qual se considera *ideal*; pelo contrário, os casos foram selecionados por apresentarem elementos que, frente aos objetivos da investigação, poderiam indicar elementos relevantes. Ou seja, escolhemos os casos por oferecerem possibilidade de aprendizagem frente ao problema. Certamente outros casos não poderiam ser escolhidos em substituição aos que ora apresentamos por se tratar de uma investigação longitudinal com dimensões etnográficas e de natureza interpretativa, comparando dois momentos de vida dos professores – como estagiários em 2006 e como professores em 2010, objetivando compreender as transformações dos mecanismos dos processos de ensino e de tomada de decisão dos professores nos primeiros 4 anos de profissão.

5.3 - *Design* Etnográfico

O processo de ir a campo ao encontro de uma nova realidade, arriscar-se, conhecer outras situações, familiarizar-se com os sujeitos a investigar, observar, edificar ideias, vivenciar o cotidiano, as rotinas do outro e, por outro lado, relatar, descrever e refletir sobre os significados que aí se encontram, a fim de responder às questões norteadoras da investigação são características da etnografia que consiste na combinação entre processo descritivo e analítico-dedutivo desde o primeiro momento em que o investigador sai a campo.

A Etnografia é também conhecida como *pesquisa social, observação participante, pesquisa interpretativa, pesquisa analítica e pesquisa hermenêutica*. Basicamente a pesquisa é estruturada pela observação direta e/ou por um período de tempo, das formas rotineiras de viver de um determinado grupo de sujeitos. Buscando compreender preponderantemente os *padrões* mais previsíveis do pensamento e comportamento dos sujeitos manifestos em sua rotina diária, estuda também os fatos menos previsíveis ou manifestados particularmente em determinado contexto interativo entre os sujeitos ou grupos sociais aos quais estão inseridos.

O método etnográfico, holisticamente, permite observar como esses sujeitos ou grupos sociais conduzem suas vidas com o objetivo de *revelar* o cotidiano, nos quais os sujeitos estruturam suas ações. O objetivo é documentar, monitorar, encontrar o significado da ação. Deste modo, o *sujeito*, histórica e culturalmente criador da ação social, contribui para significar o contexto social investigado exigindo uma constante reflexão e reestruturação do processo de questionamento do investigador.

O método etnográfico é um processo guiado preponderantemente pelo senso questionador do investigador. Deste modo, a utilização de técnicas e procedimentos etnográficos, não segue padrões extremamente rígidos, mas sim, o senso que o investigador desenvolve a partir do trabalho de campo no contexto social que está inserida a pesquisa. Tais técnicas, muitas vezes, têm que ser formuladas, reformuladas e até mesmo criadas para atenderem à realidade do trabalho de campo. Nesta perspectiva, o processo de pesquisa será determinado explícita ou implicitamente pelas questões propostas pelo investigador.

Deste modo, entende-se que se trata de pesquisa qualitativa, empregando características do método etnográfico para buscar compreender a evolução dos mecanismos de tomada de decisão em relação aos processos de pensamento pré-interativos, possibilitando compreender quando se automatizam nas ações e operações da atividade docente, tornando-se rotinas de planejamento e de ensino.

Atualmente, um número expressivo de pesquisas desenvolvidas na área educacional tem seguido a proposta da abordagem qualitativa, pois as alternativas apresentadas pelas análises qualitativas compõem um universo heterogêneo de métodos e técnicas, que vão desde a análise de conteúdo com toda sua diversidade de propostas, passando pelos estudos de caso, pesquisa participante, estudos etnográficos, antropológicos, longitudinais, etc. (Gatti, 2001).

Dentre as contribuições do método etnográfico para o campo das pesquisas educacionais, qualitativa ou quantitativa, destacamos três: a) uma análise holística ou dialética do conceito de *cultura*, i.e., a cultura deixa de ser percebida meramente como reflexo de forças estruturais do contexto social, sendo compreendida como um sistema de *significados mediadores* entre as estruturas sociais da escola e a atividade humana dos sujeitos construtores deste cenário; b) considerar os sujeitos sociais com uma participação ativa e dinâmica no processo modificador das estruturas sociais construídas cultural e historicamente no contexto da escola; e c) revelar as relações, interações, reflexões e rotinas ocorridas no cotidiano do contexto escolar, de forma a abrir a *caixa preta* do processo ensino-aprendizagem (Erickson, 1989; Mehan, 1992).

O método etnográfico implica um processo de permanente refinamento do olhar na busca por aquilo que não está evidente nas relações sociais e históricas na cultura do cotidiano dos professores gerando, assim, novas descobertas. Assim, é adequado para conhecer como os professores de Educação Física tecem suas redes de relações, interações e significados rotineiros no cotidiano escolar, especificamente na atividade de planejamento e ensino das aulas.

Segundo as perspectivas do *pensamento helleriano*, tomando como contribuição básica dessa teoria a categoria *cotidiano*, ainda a entendendo como dimensão da *vida social*, considera-se o cotidiano como o conjunto de atividades rotineiras, sendo o indivíduo visto como sujeito concreto, social e histórico.

Assim, para Agnes Heller (1989):

A vida cotidiana é a vida do homem inteiro; ou seja, o homem participa na vida cotidiana com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade. Nela, colocam-se 'em funcionamento' todos os seus sentidos, todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões e ideologias (p.17).

Esse processo de identificar no cotidiano a articulação de fatos, decifrar o que está subjetivo, à procura das estruturas ocultas nas relações, deve resultar numa descrição densa da realidade que se constrói a partir da reflexão sobre os dados durante o apontamento das notas de campo implicando num processo de permanente seleção e análises sucessivas, no qual o investigador interpreta e reinterpreta os acontecimentos, a fim de torna-los inteligíveis e parte de uma totalidade mais ampla (Geertz, 1989).

Os métodos pautados na observação ativa através do qual o investigador interage com o investigado permitem captar a complexidade da cultura do cotidiano escolar, especificamente as relações e interações rotineiras do processo ensino-aprendizagem, os comportamentos rotineiros visíveis e os subjacentes na historicidade das tramas sociais que envolve o professor de Educação Física e os alunos no espaço de aula.

As interações ocorridas no cotidiano da escola, especificamente nas rotinas das aulas fazem parte de um contexto repleto de significados, que por sua vez estão inseridos no universo cultural que também deve ser investigado (André, 1995). Assim, torna-se necessário entendermos a cultura do cotidiano escolar como processo de construção onde estão inseridas as visões de mundo, os estilos, as histórias, as expressões simbólicas usadas pelos professores, dentro da sala de aula quanto fora dela, ou seja, seus conceitos, conhecimentos, procedimentos didáticos e as rotinas de planejamento e ensino automatizadas para transmitir o conteúdo às novas gerações de alunos.

A adequação do método etnográfico à compreensão das relações sociais, culturais e históricas construídas pelos sujeitos construtores deste processo no contexto escolar, tanto nos espaços de sala de aula quanto fora dela deve-se, em parte, às possibilidades da pesquisa de campo, que combina diferentes

instrumentos, como observação participante, notas de campo, entrevistas e questionários (Coulon, 1995).

Entretanto, tanto a etnografia mais tradicional (Lévi-Strauss, 1964; Geertz, 1989) quanto a mais moderna (Erickson, 1989; Mehan, 1992), envolvem longos períodos de observação, um a dois anos preferencialmente, segundo estes autores. Este período se faz necessário para que o investigador compreenda, interprete e valide o significado das ações dos sujeitos, de forma que seja o mais representativo possível do significado que os próprios sujeitos investigados dariam a mesma ação, evento ou situação interpretada.

Corroborando com estes os autores, André (1995) explicita que no método etnográfico há necessidade da permanência de um longo tempo do investigador no campo, para que assim possa ver e acompanhar os fatos e as rotinas do cotidiano construírem-se e compreender a cultura do contexto histórico e social à qual os sujeitos estão inseridos, numa perspectiva ampla.

Em contrapartida, o mesmo autor esclarece que o tempo de permanência em campo da pesquisa do tipo etnográfica pode variar conforme os objetivos da pesquisa, a disponibilidade do investigador, as experiências que tem com pesquisa e o número de sujeitos envolvidos na pesquisa. Mas o tempo de permanência em campo pode ser reduzido, se o investigador fizer parte do mesmo universo cultural do campo investigado.

André (1995) define dois sentidos para a palavra 'etnografia', o primeiro refere-se a um conjunto de técnicas para recolher dados sobre os valores, hábitos, crenças, práticas, rotinas e comportamentos de um grupo social, e o segundo refere-se a um relato escrito resultante do emprego dessas técnicas. Ainda, a autora afirma que um trabalho, para ser considerado de *tipo etnográfico*, deve fazer uso das técnicas associadas à etnografia, ou seja, a observação participante, a entrevista intensiva e a análise documental.

A descrição densa em registros cumulativos leva ao aprofundamento da reflexão e abre a possibilidade de direcionamento dos caminhos da pesquisa. Neste processo participam não apenas o investigador, com suas questões norteadoras a partir de uma situação pessoal-social de onde constrói suas deduções e suas motivações, mas também o sujeito investigado que, em sua relação dialógica com o investigador, revela a lógica interna das ações e os

sentidos que lhes dá durante as interações resultantes das observações do trabalho de campo ou das entrevistas (Bakhtin, 1988).

Ao classificarmos nossa pesquisa como do tipo *etnográfica*, seja por utilizar procedimentos, técnicas e instrumentos característicos da etnografia, vale ressaltar que buscamos enfatizar a problemática de investigação e os escopos teóricos dos temas aos quais propomos investigar, tanto quanto ou mais que, nos procedimento utilizado pelo método etnográfico.

Entendemos que numa abordagem etnográfica deve haver mais interesse na problemática de investigação do que nos procedimentos de recolha de dados. Deste modo, considerar o método etnográfico como um conjunto de técnicas e procedimentos de pesquisa é acabar por reduzir uma rica abordagem teórica a um mero protocolo de investigação.

Estruturar uma investigação do tipo etnográfica torna-se necessário visualizar o *design* em sua totalidade, com propósitos bem definidos, pois os instrumentos de investigação não constituem necessariamente um método de pesquisa. No entanto, torna-se importante no *design* de investigação prever um espaço para a subjetividade, como um pilar no processo de interpretação dos fatos observados no trabalho de campo.

Cientes que o trabalho de campo envolve métodos e procedimentos que às vezes nos exige ser indutivos para a seleção do que deve ser importante para a pesquisa, tanto no que refere às categorias ou temas que optamos por investigar e que às vezes não são necessariamente escolhidos previamente, sendo por vezes determinados no desenvolvimento do trabalho de campo, pois os instantes de observação e reflexividade sobre o próprio desempenho do trabalho modificam-se no decorrer da recolha de dados, onde estes adquirem um movimento próprio refletindo diretamente nas questões propostas a investigar.

A indução e a dedução estão constantemente em diálogo com este procedimento analítico e dialético. Assim, buscaremos combinar uma análise dos pensamentos, comportamentos, seus significados no dia-a-dia de interação social do professores no contexto escolar, mais especificamente no espaço das aulas de Educação Física. Queremos ser específicos sem sermos abstratos, sermos empíricos sem sermos positivistas, sermos rigorosos.

Segundo Bleger (1975), os atos de observar, pensar e imaginar se tangenciam e constituem um só processo dialético, pois numa investigação do

tipo etnográfica quem não usa a fantasia poderá ser um bom verificador de dados, mas jamais um investigador. No caso desta pesquisa sobre o perfil decisional dos professores de Educação Física, optamos utilizar algumas práticas e técnicas oriundas do método etnográfico (observação, notas de campo, entrevistas, relatos e interpretações), que contribuem na busca da compreensão dos processos cognitivos e comportamentais que ocorrem no espaço da aula, ou seja, nas relações, interações e dinâmicas sociais que são construídas culturalmente e historicamente no contexto escolar.

Nesta perspectiva, entre outras considerações já mencionadas, situamos o professor de Educação Física e seu processo formativo de desenvolvimento profissional, como objeto de estudo, envolvendo questões como suas práticas didáticas, seus saberes docentes, a formação inicial e continuada, ainda a influência destes aspectos no *processo de automatização das rotinas de planejamento e ensino* nos primeiros anos do exercício profissional.

Para tanto, tomamos as rotinas de planejamento e ensino automatizadas pelos professores de Educação Física nos primeiros anos de profissão como centro da atenção teórica, a fim de torná-la um novo objeto de estudo por meio de um referencial teórico e metodológico que se proponha a superar tanto o reducionismo sociologizante, que enfatiza as determinações sociais, políticas e econômicas da vida dos professores, como também o reducionismo psicologizante, que tende a supervalorizar a dimensão psíquica dos professores no processo histórico-social.

No entanto, vale ressaltar que é impossível no agitado cotidiano escolar e dos próprios professores de Educação Física, ambos repletos de demandas, manter controle sobre os fatos e acontecimentos, ou direcionar todas as situações ocorridas na recolha de dados durante o trabalho de campo. Assim, analisar-se-á não apenas dois momentos do processo pedagógico de ensino-aprendizagem (2006 e 2010), mas esta pesquisa do tipo etnográfica constitui-se também como uma análise *multidimensional e multifatorial* estruturada por um *design evolutivo e longitudinal* do desenvolvimento profissional destes professores.

5.4 - *Design* Evolutivo e Longitudinal

O contexto escolar, especificamente o ensino, é o campo de trabalho do professor e este se vincula à atividade de ensinar e aprender. Como já mencionamos a *Atividade* docente é um processo de aprendizagem contínua, ou seja, um processo de mudança de comportamento obtido através da experiência cotidiana e rotineira construída por fatores cognitivos, culturais e sócio históricos.

Para Anastasiou (2007) a ideia do ensino está associada à explicação de um conteúdo e, para fazê-lo, os professores buscam técnicas e procedimentos para realizar essa exposição, considerando que os elementos dessas técnicas e procedimentos asseguram as suas competências adquiridas com as rotinas do cotidiano escolar, especificamente no contexto da aula.

Nesse enfoque, considerando o ensino como processo de aprendizagem da *Atividade* docente, entende-se que a experiência e o conhecimento do professor são construídos e reconstruídos continuamente, ou seja, a profissionalização docente é um processo construído e constituído num determinado espaço e tempo.

Esses argumentos remetem ao pressuposto de que quando se escolhe uma profissão, também se define um modo de vida e a vivência desta, em um cotidiano com outras pessoas ou grupos, influenciando no desenvolvimento da própria identidade profissional. A profissionalização e a construção da identidade profissional englobam diversos aspectos que envolvem uma profissão em si, levando à necessidade de conhecer, objetiva e subjetivamente³, as interfaces do trabalho a ser realizado e as suas relações com o contexto social (Penin, 2008).

Deste modo, essa profissionalização remete aos conceitos de formação inicial e de formação continuada, implicando na transformação do sujeito que dialoga com a transformação da realidade na qual está inserida, ou seja, compreende o modo como os professores se desenvolvem profissionalmente ao longo da sua trajetória docente (*Ibid.*).

Essas ideias são originalmente edificadas pela trajetória da história profissional do professor, na formação inicial, nas experiências ao longo da sua

³ As questões objetivas envolvem aspectos externos à profissão, como salário, carreira, aspectos legais, condições para atuação; já as subjetivas referem-se à vivência diária de um profissional no cotidiano, as angústias e alegrias surgidas nas relações sociais de trabalho (*Ibid.*).

atuação, necessárias para responder aos contextos sociais, pessoais, profissionais, organizacionais e políticos do cotidiano de trabalho (Day, 2001).

Assim, entende-se que o desenvolvimento profissional é contínuo e, também, composto pelo conjunto de circunstâncias, fatos, histórias pessoais e profissionais, atividades formais e informais que constituem o processo de aprendizagem da *Atividade docente*. Segundo Day (2001):

A aprendizagem profissional inclui, por isso, quer a aprendizagem eminentemente pessoal, sem qualquer tipo de orientação, a partir da experiência (através da qual a maioria dos professores aprendem a sobreviver, a desenvolver competências e a crescer profissionalmente nas salas de aula e nas escolas), quer as oportunidades informais de desenvolvimento profissional vividas na escola, quer ainda as mais formais oportunidades de aprendizagem “acelerada”, disponíveis através de atividades de treino e de formação contínua, interna e externamente organizadas (p. 18).

A aprendizagem da *Atividade docente* é um processo de *mudança* de comportamento obtido através da experiência construída por fatores emocionais, cognitivos, relacionais, institucionais e ambientais. Aprender é o resultado da interação entre estruturas mentais e o meio ambiente. Nesta perspectiva centrada na aprendizagem, o professor torna-se coautor do processo de ensino-aprendizagem, pois o conhecimento é construído e reconstruído continuamente com as rotinas do cotidiano do ambiente no qual vão exercer a sua atividade profissional: *as escolas e as salas de aula*.

Esta trajetória da história profissional dos professores na concepção de Tardif (2000) implica numa prática e rotinas institucionalizadas no campo de trabalho, caracterizada como um processo cotidiano de socialização profissional. Enquanto que para Huberman (2000) tornar-se professor varia, pois ao longo da trajetória da história profissional do professor este processo é configurado por uma natureza *evolutiva* e *longitudinal*, sendo possível identificar estádios específicos, marcados por *mudanças* de atitudes, de comportamentos, de rotinas, de sentimentos e de empenho na prática da atividade docente.

Tais mudanças são resultantes do modo idiossincrático do professor perceber as relações e interações com os seus alunos, os outros professores, a sua própria rotina didática e todas as esferas sócio histórica do sistema

educativo em geral. São estas mudanças e diferenças nos hábitos e rotinas do cotidiano do professor que permitem identificar cada um dos respectivos *estádios* ou *ciclos de vida profissional* do professor, assim definido por Hubermam (2000).

O processo para se tornar professor deve ser construído durante a longa trajetória da história profissional de cada um. É um processo lento, contínuo, mutável, permanente e deve ter como critério principal o compromisso individual e institucional para esse fim. Também é um processo coletivo e social que se consolida nas diversas experiências e aprendizagens que envolvem as rotinas do ato de ensinar, ultrapassando a concepção de domínio de técnicas e conhecimentos necessários para a atividade de ensino.

Por outro lado, para Flores (2003d), esta problemática inclui um conjunto de questões complexas e interdependentes:

O que se entende por aprendizagem profissional? De que forma os professores valorizam os diferentes processos e contextos de aprendizagem profissional? Que influência exerce a biografia pessoal nos processos de aprendizagem e desenvolvimento profissional dos professores ao longo das suas vidas profissionais? Que impacto têm factores de natureza contextual na aprendizagem e desenvolvimento profissional dos professores no local de trabalho? Como se processa (e como se define) a socialização profissional e quais são os factores que a influenciam e que influenciam a forma como os professores vêem a profissão docente? Quais são as implicações das variáveis idiossincráticas e contextuais (e a articulação entre elas) no processo de tornar-se (e ser) professor? (p. 392)

Em síntese, podemos afirmar que cada docente se torna no professor que é como resultado de um processo idiossincrático, como já explicitado, o *aprender ou saber a ser* professor diferencia-se, pois ao longo da trajetória profissional muitos fatores influenciam o modo de sentir, de aprender, de pensar, de planejar e operacionalizar a atividade pedagógica no processo ensino-aprendizagem. Estes fatores são marcados por diferenças de comportamentos, tomadas de decisão, rotinas de planejamento e/ou de ensino e principalmente nas *mudanças* de comportamento no desempenho na *Atividade* docente, configurando um processo *evolutivo* e *longitudinal*, decorrente da interação entre sujeito e o meio ambiente, bem como a construção da identidade profissional.

As investigações que tem como objeto o processo de aprendizagem da atividade docente na dimensão do desenvolvimento profissional utilizam na sua maioria uma abordagem teórico-metodológica, cujas estratégias partem da análise de carreiras, trajetórias e/ou histórias de vidas dos professores, entre outras. Assim, vários autores têm atribuído grande relevância à experiência pessoal e profissional dos professores numa tentativa de ultrapassar a visão da formação continuada apenas direcionada para uma progressão da profissionalização docente limitada aos planos de carreira do sistema educacional, fundamentando as suas convicções em três dimensões básicas – a pessoal, a profissional e a organizacional (Fuller and Others, 1974; Veenman, 1984; Silkes *et al.*, 1985; Vonk & Schras, 1987; Hargreaves & Fullan, 1992; Huberman, 2000; Day, 2001; Nóvoa, 2002; Berliner, 2004; Gonçalves, 2009; Marcelo, 2009; Flores, 2010), a que Nóvoa (2002, p.56) chama *trilogia da formação contínua: produzir a vida, a profissão e a escola*.

Sendo assim, partindo da concepção de profissão, profissionalização e/ou carreira profissional, se chegou ao conceito de desenvolvimento profissional, onde a variável *tempo* tem um papel estruturante e organizador nos estádios de desenvolvimento profissional dos professores, assim definido por Berliner (2004), *ciclo de vida profissional* para Huberman (2000), ou simplesmente *ciclo de vida* para Sikes *et al.* (1985).

Todavia, Day (2001) contempla outros propósitos ao explicar o conceito de desenvolvimento profissional, envolvendo:

(...) todas as experiências espontâneas de aprendizagem e as atividades conscientemente planificadas, realizadas para benefício, directo ou indirecto, do indivíduo, do grupo ou da escola e que contribuem, através destes, para a qualidade da educação na sala de aula. É o processo através do qual os professores, enquanto agentes de mudança, revêem, renovam e ampliam, individual ou colectivamente, o seu compromisso com os propósitos morais do ensino, adquirem e desenvolvem, de forma crítica, juntamente com as crianças, jovens e colegas, o conhecimento, as destrezas e a inteligência emocional, essenciais para uma reflexão, planificação e prática profissionais eficazes, em cada uma das fases das suas vidas profissionais (p. 20-21).

Como já mencionamos, o conceito reducionista de *carreira* evoluiu com as primeiras investigações sobre o desenvolvimento profissional dos professores,

que passou a ser abordada de acordo com várias perspectivas, entre as quais o modelo de desenvolvimento pessoal, o modelo de profissionalização do professor e o modelo de socialização (Vonk e Schras, 1987), a perspectiva de identidade profissional (Lessard, 1986) e a perspectiva dos ciclos de vida profissional (Huberman, 2000), que pode ser considerada como uma perspectiva englobante.

Deste modo, entende-se que a transição de aluno e/ou professor estagiário para professor iniciante encontra-se marcada por diversos dilemas e dificuldades vivenciadas neste estágio da profissão, pois ao chegar à realidade escolar os professores sofrem o que Huberman (2000) denominou de *choque da realidade*, que representa as dificuldades no início da profissão. Esse sentimento de *choque*, se não for bem gerido pelo próprio professor com apoio de outros profissionais mais experientes, pode provocar sérios danos à construção do *perfil profissional* do professor que neste momento se inicia na profissão, podendo perdurar por um período de tempo instável, mais, ou menos longo. De acordo com o autor, nesse período, em torno dos quatro e/ou cinco anos de exercício profissional, após os professores sofrerem seus primeiros impactos com a realidade escolar, são levados a refletir, seja ressignificando e/ou preservando comportamentos e/ou rotinas que, em seus cotidianos, adotam como possibilidades de ação.

Vale ressaltar que nesse estágio inicial os professores irão estabelecer interações com seus pares, construindo algumas *rotinas* importantes que poderão se tornar definitivas nas suas ações pedagógicas nos próximos estágios da carreira, considerados mais avançados. Entretanto, de modo geral, a literatura considera aproximadamente os primeiros cinco anos como marco inicial na carreira, considerando que é bastante complexo precisar quando o professor deixa de ser *iniciante*, pois o predicativo iniciante refere-se a uma categoria transitória e situacional.

A literatura também chama a atenção para a complexidade e a peculiaridade inerente aos primeiros anos de exercício profissional dos professores (Feiman-Nemser, 2001), ao qual é necessário dar mais atenção, por ser considerado um período importante na trajetória profissional do professor, determinando inclusive seu perfil decisional e desempenho docente no futuro, sua relação com o exercício profissional e o ambiente de trabalho.

Tais investigações apontam para uma diversidade de enfoques, desde as dificuldades e dilemas enfrentados no início da profissão (Hargreaves, 1998, Flores, 2010), as necessidades de formação e das estratégias de formação continuada realizadas pelos professores (Imbernón, 2001; Marcelo, 2002a; Marcelo, 2002b; Ferro, 2008; Henrique *et al.*, 2011) o desenvolvimento do conhecimento docente e os estádios de evolução profissional (Hubermam, 1992; Berliner, 2004; Gonçalves, 2009) e à socialização profissional (Zeichner & Tabachnick, 1985; Feiman-Nemser & Remillard, 1996; Borko & Putnam, 1996; Tardif, 2002; Flores, 2010), a relação entre o planejamento, atividade docente e desenvolvimento profissional (Hargreaves, 1998; Day, 2001; Marcelo, 2009) e a relação entre pensamento e rotina (Clark & Peterson, 1986; Marcelo, 1987; Lowyck, 1988; Januário, 1996a; Ponte *et al.*, 2001).

Ainda segundo Flores (2010), a falta de apoio nesse primeiro ano pode comprometer a qualidade no ensino e provocar a desilusão, marcando de modo negativo o desenvolvimento do jovem professor, à qual é necessário dar mais atenção, nomeadamente através de programas de apoio, de orientação e de indução profissional.

Diante destas perspectivas, é inevitável compreendermos o estágio de entrada na carreira profissional como um processo de aprendizagem da *Atividade* docente com múltiplas facetas e de decisiva na formação do seu perfil profissional. Nesta investigação especificamente vamos considerar as tomadas de decisões de planejamento de 18 professores de Educação Física em dois momentos distintos de sua trajetória profissional como objeto de análise, a fim de compreendermos as mudanças ocorridas no perfil decisional pré-interativo quando estagiários em 2006 e como professores iniciantes em 2010.

Todavia, como já mencionamos, utilizamos uma abordagem teórico-metodológica, cujas estratégias partem da análise dos fatores culturais, sociais e históricos que influenciaram na trajetória profissional destes professores, por entendermos que a dimensão que envolve este processo de desenvolvimento profissional se caracteriza como *mutável, evolutiva e longitudinal*.

Na compreensão de Clark & Peterson (1986), as investigações sobre o planejamento do professor poderiam contribuir mais para as inovações educativas ao substituir as pesquisas descritivas por *longitudinais*, procurando compreender

as relações existentes entre o planejamento e as ações do professor no ambiente interativo da sala de aula.

Acrescentamos que investigar longitudinalmente os pensamentos e as decisões pré-interativas dos professores possibilitará melhor compreender o processo de ensino, o modo de pensar e os procedimentos didáticos rotinizados – o que ensinar/como ensinar, desvendando nos próprios sujeitos a face mais oculta do cotidiano do contexto educativo e das rotinas da *Atividade* docente, pois se faz necessário estabelecer relações entre o experienciado em sala de aula e os diversos elementos presentes no processo de desenvolvimento profissional de cada professor.

O planejamento é uma atividade humana fundamental, pela possibilidade que nos oferece de guiar os nossos passos e de enfrentar sistemas imprevisíveis. Ora, o ensino é um sistema imprevisível. A investigação concede algumas vantagens ao planejamento: redução da incerteza e da ansiedade (para os inexperientes apenas); visualização prévia do cenário de ensino; simulação e redução de erros; previsão de fatores contingentes; intencionalidade do professor; comunicação e trabalho de equipa entre professores; gestão participada dos alunos; e promoção da eficácia pedagógica (Januário, 2008).

Como já explicitamos anteriormente, as decisões de planejamento têm sido estudadas sob o prisma do paradigma de investigação designado por *Pensamento e Ação do Professor*, num sentido holístico, este paradigma está relacionado com o modo como os professores pensam, conhecem, rotinizam e automatizam seus comportamentos diante da realidade educativa experienciada na sua profissão, conseqüentemente, como solucionam os dilemas e problemas cotidianos inerentes ao ensino, bem como constroem suas crenças, convicções e hábitos profissionais, seus planejamentos e suas histórias de vida (Shavelson & Stern, 1981; Clark & Peterson, 1986; Marcelo, 1987; Lowyck, 1988; Januário, 1996; Henrique, 2004; Sanches & Jacinto, 2004; Anacleto, 2008)

O cerne desta linha de investigação fundamenta-se no pressuposto de que o comportamento docente é substancialmente influenciado pelos seus pensamentos, pois, pensamento e ação constituem estruturas independentes, mas interligadas, que se vão modificando mutuamente, ao longo da trajetória da história profissional do professor.

Portanto, não basta estudar apenas o pensamento e/ou comportamento, é importante compreender as interações das estruturas cognitivas entre os pensamentos e ações docentes sobre as suas rotinas profissionais de ensino, ou seja, como os professores automatizam os diversos métodos de ensino, estabelecem seus objetivos, selecionam seus recursos didáticos, bibliográficos e materiais, como fazem para inteirar-se das necessidades dos seus alunos, contribuir no planejamento, na montagem e desenvolvimento do currículo, dentre outros.

Sendo assim, as tomadas de decisão do professor, na perspectiva da psicologia cognitiva estão, enfaticamente, no contexto da sala de aula. O professor é um sujeito que está constantemente julgando e valorando as situações em sala de aula, processando informação, decidindo o que fazer e observando os efeitos de suas decisões através das ações dos alunos.

Para Shavelson & Stern (1981) são os julgamentos dos professores sobre os alunos e não a informação original sobre estes o que parece ser a base para a tomada de decisão. Segundo os autores, o ensino interativo no contexto da sala de aula caracteriza-se através do desenvolvimento de rotinas bem estabelecidas.

As tomadas de decisão durante o processo ensino-aprendizagem ocorrem quando o professor conciente ou não, percebe que o planejado não está transcorrendo ou desenvolvendo-se como ele previa. Geralmente, quando o aluno apresenta um comportamento contingente ou não se empenha nas atividades solicitadas, o professor se vê obrigado a decidir se dá continuidade ao processo de ensino mesmo dessa forma, ou se trabalha com outras possibilidades de mudança no percurso da aula. Geralmente os professores tomam suas decisões em função de determinados procedimentos dos alunos, como as conversas paralelas, o barulho, a falta de atenção, as interrupções inadequadas ou as participações equivocadas, entre outros comportamentos inapropriados.

No desenvolvimento do ensino, o professor enquanto gestor da sala de aula busca automatizadamente (de forma automática) dados, como: o interesse do aluno, seus conhecimentos prévios, sua compreensão sobre a matéria, para verificar se a rotina está sendo desenvolvida como ele havia planejado. Ocorrendo algum fato ou episódio que extrapole o previsto, então o professor é levado a decidir se necessita ou não de uma ação imediata. Em caso positivo, o professor pode exercer sua ação tomando como base suas experiências prévias,

portanto, age baseado em suas rotinas. Nas situações em que ele não dispõe de experiências anteriores para enfrentar aquela situação, então ele raciocina, espontaneamente aponta uma solução e, a partir daí, essa solução já será incorporada ao seu repertório de rotinas de ensino. Quando a situação que se apresenta não requerer uma ação imediata, o professor, posteriormente, decide se é preciso agir diferente ou não em função da sua rotina, com comportamentos precisos e ordenados.

O desenvolvimento profissional do professor configura-se com condições que vão além das competências operativas e técnicas no cotidiano da sala de aula, ou seja, configurasse como um processo de aprendizagem e formação continuada que necessita e precisa propiciar o confronto de crenças, de saberes, de rotinas, de objetivos e de práticas, num constante (re) pensar sobre a atividade docente.

Esta ideia de (re)pensar sobre a atividade docente é oriunda da concepção schöniana, pois o termo *professor reflexivo* é desenvolvido por Donald Schön (1983, 1987), que na atividade docente é produto de uma mistura integrada de ciência, técnica e arte e evidencia uma sensibilidade quase artística aos índices, manifestos ou implícitos, na situação em presença, tantas vezes incertas e imprevisíveis no contexto da aula.

Sendo assim, a integração entre o hábito de pensar e agir no cotidiano da sala de aula implica neste saber tácito que inclui a mobilização de conhecimentos e métodos de trabalho já automatizados ou não pelo professor, como também a mobilização de intenções, valores individuais e coletivos, bem como própria cultura escolar.

Como já explicitamos a tensão, insegurança e incerteza são peculiaridades próprias dos professores iniciantes em sala de aula, porém são amenizadas em função das rotinas ou esquemas de pensamento, favorecendo o desenvolvimento de processos cognitivos automatizados nos professores – *rotinas de planejamento e de ensino*. Segundo Marcelo (1987) estes esquemas ou rotinas vão se elaborando, transformando, eliminando ou repetindo como consequência do desenvolvimento profissional do professor.

Em síntese, sedimentado na perspectiva cognitivista da educação, o paradigma do *Pensamento do Professor* se desenvolveu através de diferentes denominações que em sua essência revelam a mesma preocupação: o professor

como processador de informação (Shulman, 1986); o ensino como processo de tomada de decisões (Shavelson & Stern, 1981); o professor como planificador (Yinger & Clark, 1988).

Entretanto, é com o surgimento das investigações no âmbito da *Psicologia Cognitiva* no final dos anos 60 e início dos anos 70 que a *Psicologia Evolutiva* começa a ganhar destaque diferenciando por ter como objeto de investigação a conduta humana, tanto em seus aspectos externos e visíveis como nos internos e não diretamente perceptíveis, e principalmente pelo interesse do ponto de vista de suas mudanças e transformações ao longo do tempo.

No início, o objeto de estudo da psicologia evolutiva clássica limitava aos processos de desenvolvimento psicológico da infância e adolescência e acreditava que o desenvolvimento humano era orientado por uma meta universal, porém atualmente seu enfoque de análise ampliou-se para o estudo dos processos de mudança psicológica da vida humana – *modelo ciclo vital*, e que podem ser organizadas em dimensões de análise: a) o estágio da vida em que o sujeito se encontra; b) as influências sociais, culturais e históricas; e c) as experiências idiossincráticas do sujeito.

Todavia, o que assegura que uma investigação é *evolutiva* não é nem a técnica de recolha de dados, nem os procedimentos utilizados para sua exploração. O que transforma uma investigação inequivocamente evolutiva é a utilização de formato *longitudinal*, onde a variável *tempo* tem um papel organizador importante na metodologia, por permitir estudar as mudanças *intra-individuais* ou *interindividuais* dos mesmos sujeitos ao longo de determinado tempo (Palacios, 2000).

Basicamente, existem dois tipos de delineamentos evolutivos: *Longitudinal* e *Transversal*. Tanto o formato longitudinal como o transversal pode ser *simples* ou *sequencial* (*Ibid.*). Segundo a literatura, os estudos longitudinais podem ser classificados como: *Prospectivo* e *Retrospectivo*. O primeiro delineamento propõe a avaliação de um evento futuro (desfecho), onde ocorre a replicação da recolha de dados ao longo de um período. O objetivo deste delineamento é detectar a natureza da mudança. O segundo propõe uma reconstrução de eventos e aspectos ocorridos na trajetória de vida dos sujeitos da amostra, cujo objetivo é analisar os fatos e variáveis que estão relacionadas com

a mudança. É característico deste tipo de estudo o detalhamento e precisão da informação (Coolican, 1996; Rajulton, 2001; Anstey & Hofer, 2004).

As investigações que utilizam o delineamento *Transversal* visam analisar simultaneamente sujeitos de diferentes idades com o objetivo de analisar quais as diferenças ligadas à idade entre as características pesquisadas. Dito de outro modo, propõem não manter os mesmos indivíduos, sugerindo que haja uma seleção de pessoas com a mesma faixa etária e que apresentam o mesmo comportamento devido à idade, desta forma diminui o tempo de estudo. Todavia, *este método não disponibiliza dados sobre a mudança intra-individuais, pois não permitem analisar as mudanças de cunho social, cultural e histórico* (Coolican, 1996; Palacios, 2000; Rajulton, 2001; Anstey & Hofer, 2004).

Quanto ao *formato simples*, há somente uma geração envolvida, pois investigar somente um sujeito ou centenas deles é irrelevante para a definição do design, pois a definição é feita com base no plano de recolha de dados, não no número de sujeitos; são os mesmos sujeitos estudados reiteradamente. O design *Transversal Simples* indica que os sujeitos estudados para cada idade são diferentes, ao contrário do que ocorre com o delineamento *Longitudinal Simples*, em que os mesmos sujeitos são estudados ao longo do tempo (Palacios, 2000).

Todavia, os *formatos sequenciais* propõem estudar o mesmo, da mesma maneira, em grupos os mais equivalentes possíveis e pertencentes a diferentes gerações, que pode ser utilizada no planejamento longitudinal e transversal, porém mantendo as mesmas vantagens e desvantagens de ambos os delineamentos (Palacios, 2000).

No mais, não cabe aqui discorrer sobre as tipologias, os formatos, vantagens e desvantagens dos respectivos delineamentos, pois o que justifica a utilização de um delineamento é sua capacidade para responder, de maneira adequada e eficaz, às questões levantadas na investigação. Sendo assim, com base nas duas questões levantadas, nos objetivos propostos e nas características dos sujeitos selecionados para colaborador nesta investigação que definimos o delineamento como *Longitudinal Retrospectivo Simples*. Por estas razões, a partir daqui daremos maior ênfase nas respectivas características, vantagens e desvantagens deste delineamento no *design* metodológico deste estudo.

O delineamento longitudinal é aquele em que a mesma amostra de sujeitos é medida em mais de um momento ao longo do tempo – *como estagiários*

em 2006 e *como professores iniciantes* em 2010. Na investigação longitudinal, os investigadores focam no *progresso*, na *evolução* e/ou na *mudança* do status que está sendo observado – os *pensamentos* e a *tomada de decisões pré-interativas* e os *elementos do desenvolvimento profissional*.

Dito de outro modo, os investigadores estão interessados na trajetória da história de vida dos sujeitos incluídos na amostra, o que permite uma compreensão mais profunda sobre as relações e interações entre as variáveis observadas (como a *evolução do perfil decisional pré-interativo dos professores de Educação Física nos primeiros quatro anos de desenvolvimento profissional e o processo de automatização das rotinas de planejamento e de ensino*).

Com o *design* longitudinal é possível analisar as causas ou os determinantes da mudança, a natureza e padrões – *rotinas de planejamento e de ensino*, da mudança, analisar as inter-relações nas mudanças, bem como identificar e comparar similaridades ou diferenças entre os sujeitos colaboradores da investigação. Para a literatura, uma investigação de *design* longitudinal, deve ser definida em termos dos dados e dos métodos de análise utilizados: a) Dados recolhidos em mais de um momento ao longo do tempo; b) Os sujeitos são os mesmos ou, pelo menos, comparáveis de um momento de tempo para outro; e c) As análises envolvem comparação dos dados entre os momentos analisados. São tipicamente estudos *observacionais*, ou seja, é importante que as pesquisas acompanhem os *coortes* ao longo do tempo a fim de captar as variações das respostas aos padrões associados a essas mudanças. Podem ser utilizados com menor frequência em estudos *experimentais* (Coolican, 1996; Rajulton, 2001; Anstey & Hofer, 2004). Em síntese, este tipo de *design* permite analisar a *mudança intra-indivíduo*, ou seja, como um indivíduo concreto muda ao longo do tempo (Palacios, 2000).

Toda a estratégia de investigação possui vantagens e desvantagens. A literatura concebe algumas vantagens e desvantagens nos estudos longitudinais. As vantagens deste delineamento são: a) o acesso às mudanças *intra-individuais* ou *interindividuais*; b) estudar sempre os mesmos indivíduos; e c) serve de alternativa para os problemas que os delineamentos transversais trazem (controle das diferenças individuais – efeitos de *coorte* manejados, menor número de sujeitos recrutados, quando comparado aos estudos transversais). Quanto às desvantagens, destacamos principalmente o *tempo* que se leva para finalizar a

investigação, pois à medida que uma recolha de dados se distancia da seguinte, aparecem problemas como: a) mortandade experimental, ou seja, perder contato com algum indivíduo por mudança ou por outro motivo e b) o estudo encarece e a continuidade da equipe de investigadores se vê ameaçada (Coolican, 1996; Palacios, 2000; Rajulton, 2001; Anstey & Hofer, 2004).

A reflexão sobre todos estes aspectos levou-nos ao *design evolutivo e longitudinal*, buscando compreender a natureza dinâmica, processual e complexa do processo de automatização da *Atividade docente – as rotinas de planejamento e ensino*, nas dimensões dos elementos de contexto do desenvolvimento profissional que influenciam as mudanças do perfil decisional pré-interativo nos quatro primeiros anos de exercício profissional.

Esta perspectiva pareceu-nos adequada para investigar a forma como os professores de Educação Física iniciantes aprenderam no local de trabalho, o que aprenderam e em que circunstâncias o fizeram, como mudaram (ou não) ao longo do tempo e o(s) sentido(s) associados ao seu próprio processo de mudança e aos fatores do desenvolvimento profissional que o determinaram. Deste modo, optámos por uma metodologia eminentemente qualitativa e longitudinal.

Para a literatura, com dados longitudinais é possível compreender a *evolução* da dinâmica dos processos de pensamento, de planejamento e da atividade docente, a relação entre forças de continuidade e de mudança – *conhecimentos, rotinas e competências*, e a inseparável ligação entre aprendizagem e experiência profissional. Torna-se claro que os estudos longitudinais, explorando as relações entre as variáveis contextuais, de processo e de produto, são importantes para o desenvolvimento de teorias consistentes (Bowditch & Buono, 1992; Verbeke & Molenberghs, 2000; Diggle *et al.*, 2002; Singer & Willet, 2003).

Consideramos o *design* longitudinal um modelo apropriado para analisar o efeito da experiência profissional dos professores quanto à automatização dos pensamentos e comportamentos – *as rotinas de planejamento e de ensino*, e a evolução dos processos de pensamento pré-interativos de planejamento e de ensino nos primeiros anos de desenvolvimento profissional porque permite caracterizar a trajetória da variável resposta, investigar o efeito de covariáveis sobre a trajetória, realizar predição para a variável resposta ou, ainda, analisar mudanças globais ou individuais ao longo do tempo (Verbeke & Molenberghs,

2000; Diggle *et al.*, 2002; Singer & Willet, 2003).

Como salientam Calderhead & Shorrock (1997: 20), *é fundamental desenvolver quadros teóricos mais abrangentes para compreender melhor o tipo de crescimento profissional que ocorre nos primeiros anos de ensino*. Nesta perspectiva, entendemos que o *design evolutivo e longitudinal*, comparando dois momentos de vida dos professores permitirá compreender o processo de automatização da *Atividade* docente ocorrida nos primeiros quatro anos de desenvolvimento profissional destes professores.

A aplicabilidade do *design evolutivo e longitudinal* torna-se ideal quanto caracterizado e justificado por um quadro teórico bem articulado juntamente a uma concepção temporal e um modelo estatístico adequado. Uma investigação faz-se mais completa quando associamos dados experimentais obtidos dentro de uma concepção de investigação temporal. Todavia, é importante ressaltar que, embora os investigadores envolvidos com esse *design* de investigação reconheçam o valor dos dados longitudinais, também distinguem as dificuldades (e têm sido desencorajados por elas) e os altos custos para a sua recolha. É por isso, que gostaria de ressaltar o valor dos que conceberam, financiaram e contribuíram para a realização deste estudo. O fato é que, apesar dos desafios teóricos pela variedade de metodologias e de técnicas de recolha e tratamento de dados, houve persistência, além de se construir a possibilidade de conviver nos dois momentos de recolha de dados com estes professores.

5.5 – Psicologia Histórico-Cultural e a Teoria da Atividade: do recurso ao método histórico-dialético

Os trabalhos dos principais teóricos da *Psicologia Histórico-Cultural* (Vygotsky, Leontiev, Davydov, Luria e seguidores) desencadearam a segunda questão desta investigação, referente ao *processo de automatização das decisões de planejamento e de ensino na Atividade docente nos primeiros anos de desenvolvimento profissional de professores de Educação Física*.

Um dos pressupostos principais, veio do método do *Materialismo Histórico Dialético* de Karl Marx, norteador da busca por resposta à nossa questão. Para

Marx (1998), o trabalho, entendido como *atividade* adequada a um fim, é o que fundamentalmente nos faz humanos. A atividade é categoria central no materialismo histórico dialético e Marx, ainda em seus primeiros escritos, aponta a atividade prática sensorial como o que dá origem ao desenvolvimento histórico social dos homens e, assim, também ao desenvolvimento individual.

As contribuições do marxismo para a psicologia começaram a ter relevância após os trabalhos de Vygotsky e seus seguidores. Esses cientistas consideraram um enfoque histórico para a compreensão do desenvolvimento do psiquismo humano, partindo da doutrina *concreto-psicológica da consciência* como forma superior do reflexo da realidade e o conceito de atividade como condição de seu desenvolvimento.

Vygotsky (1989) reconheceu nas obras marxistas o conceito da *práxis* humana, que é a atividade histórica concreta geradora da consciência. Foi esta *práxis*, a causa da especificidade da sobrevivência e do desenvolvimento humano, que veio a se tornar o protótipo para o conceito de atividade como princípio explicativo da consciência, ou seja, a consciência é construída de fora para dentro por meio das relações sociais. Todavia, é claro na teoria vygotskyana que a atividade humana é o plano que dá origem à consciência, que não pode ser entendida reduzidamente como princípio explicativo, ao contrário deve ser investigada como uma *função*. Com isto, Vygotsky conseguiu fazer com que a relação *estímulo-resposta / objeto-sujeito*, passasse a ser *mediada* pela atividade.

Partindo desse pressuposto básico do materialismo histórico dialético marxista, Vygotsky e seguidores elegem, desde o início, o conceito de atividade como um dos princípios centrais ao estudo do desenvolvimento do psiquismo. Com sua morte prematura, Vygotsky não conseguiu sistematizar essas ideias. Por outro lado, como mencionamos anteriormente, Alexei Leontiev um dos seus seguidores mais próximos é quem prossegue com os estudos acerca da consciência e suas relações com o desenvolvimento do psiquismo humano, introduzindo na base a *Teoria da Atividade*, que pode ser considerada como um desdobramento dos postulados básicos da psicologia vygotskyana, especificamente no que diz respeito à relação homem-mundo, enquanto construída historicamente e mediada por instrumentos.

Leontiev (1983) elabora uma nova estrutura para atividade, a qual passa a ter um duplo papel, ou seja, a atividade passar a ser entendida tanto como um

princípio geral quanto como um *mecanismo concreto da mediação*. Para Leontiev a *consciência* e *atividade* são, assim, dois elementos fundamentais à psicologia e só podem ser entendidos como *unidade dialética*.

Deste modo, para que possamos compreender o método dialético e sua abordagem no âmbito da *Teoria da Atividade*, torna-se necessário neste ponto relembrarmos rapidamente do seu contexto histórico, sua origem filosófica e epistemológica e qual é o lugar que essa teoria ocupa na psicologia, mais especificamente na psicologia histórico-cultural.

A relação entre a definição das problemáticas de investigação, métodos de investigação e os princípios lógicos que os estruturam recebeu especial atenção de Vygotsky no início do século XX ao investigar as diversas tentativas de análise dos processos cognitivos, identificando que tanto as concepções idealistas quanto as mecanicistas não davam conta de explicar o fenômeno psicológico em sua *totalidade*. Entre as diversas linhas teóricas, o embate entre o objetivismo e o subjetivismo define os problemas de pesquisa e as explicações dos fenômenos psíquicos.

Na história do estudo do psiquismo humano, este cenário é identificado por Vygotsky como a *crise da psicologia*. Ao vislumbrar as diversas tentativas reducionistas de explicação do fenômeno psicológico e a incapacidade das teorias de então em formular uma Psicologia Geral, defendeu a tese *de que a crise da psicologia caracterizava-se, fundamentalmente, por uma crise metodológica que só poderia ser superada por meio de uma metodologia científica com embasamento na história do desenvolvimento humano* (Vygotsky, 2004).

Vygotsky buscou resolver tais problemas epistemológicos e metodológicos propondo uma Psicologia de base marxista, onde a apropriação legítima do marxismo pela Psicologia não se dava de forma direta, mas mediada. Por meio do conhecimento do método dialético de Marx, Vygotsky construiu uma ciência psicológica, entretanto jamais buscou a Psicologia no marxismo ou na aderência de marxismo e Psicologia (Molon, 1999).

Vygotsky estava ciente que não seria viável e nem suficiente sobrepôr os postulados filosóficos aos dados científicos, pois o sistema categorial e o caráter do conhecimento na filosofia e na ciência psicológica são diferentes, portanto não seria possível simplesmente apropriar-se dos conceitos marxistas e usá-los

diretamente na ciência psicológica. Questionava as apropriações anteriores do materialismo histórico-dialético pela psicologia, pois muitas delas aplicavam tal teoria de forma mecânica, com uma compreensão superficial das teses marxistas e desconhecendo sua importância para a psicologia (Shuare, 1990).

O mérito de Vygotsky foi utilizar-se dos princípios do método dialético marxista para formular as bases teóricas da psicologia histórico-cultural. Desempenha tamanha tarefa de maneira criativa e indireta, sem realizar colagens das citações de Marx na psicologia elaborando, dessa forma, uma teoria que apropria do *materialismo histórico dialético* como *mediação* para compreender o psiquismo humano.

Entende-se que esta construção lógica do método materialista histórico, originalmente fundamentada no pensamento marxista, posteriormente apropriada por Vygotsky para estruturar a *Psicologia Histórico-cultural*, apresenta-se como possibilidade teórica – *instrumento lógico*, de interpretação. O método materialista histórico dialético caracteriza-se pelo movimento do pensamento através da materialidade histórica da vida dos sujeitos sociais, i.e., trata-se de descobrir – *pelo movimento do pensamento*, as leis fundamentais que definem a forma organizativa dos sujeitos em determinado contexto social através da história.

O método dialético é a lógica da matéria em movimento e, portanto, a lógica das contradições, porque a evolução é intrinsecamente auto-contraditória. Assim, o método dialético é uma lógica que expressa um modo de compreender o mundo como realidade concreta e, portanto, contraditória, dinâmica e dialética. Diante deste aspecto, segundo Novack (2006), torna-se necessário recorrer à célebre frase de Karl Marx, *o concreto é concreto porque é a síntese de múltiplas determinações, i.e., a unidade do diverso*.

De modo geral, as investigações sobre o psiquismo humano, em sua dimensão epistemológica, são mediadas pela questão do método que se estrutura em diferentes princípios lógicos da pesquisa científica. A partir de então, são definidas as problemáticas sob investigação, que recebem influência tanto dos princípios lógicos quanto dos métodos de investigação; em seguida são levantadas as possibilidades de resposta numa perspectiva específica de determinada área de conhecimento da ciência.

Os princípios metodológicos da indução e da dedução, que consideram como ponto de partida da investigação científica os fatos e as abstrações, são

superados na investigação psicológica pela via dos pressupostos do método materialista histórico dialético que concebe que o conhecimento não é um reflexo simples, passivo e inerte da realidade, mas um processo histórico e dialético complexo, regido por leis universais.

Saliente-se, como princípios metodológicos da psicologia histórico-cultural, a concepção de *unidade* presente na conexão universal de objetos e fenômenos que se faz no estudo dos fenômenos psíquicos, além das noções de *movimento* e de *desenvolvimento* que expressam as contradições internas dos objetos e fenômenos. Tais princípios estão ligados a leis do materialismo dialético: 1) *Lei da transformação da quantidade em qualidade*, segundo a qual as mudanças quantitativas dão origem a mudanças qualitativas revolucionárias e vice-versa; 2) *Lei da unidade e interpenetração dos contrários*, que sustenta que a unidade da realidade concreta é uma unidade dos contrários ou contradições; e 3) *Lei da negação da negação*, pretendendo que, no conflito dos contrários, um contrário nega o outro e é, por sua vez, negado por um nível superior de desenvolvimento histórico que preserva alguma coisa de ambos os termos negados, processo por vezes representado no esquema triádico de tese, antítese e síntese (Kopnin, 1978; Engels, 1979, Richadson, 1999).

Além do método, há outros conceitos fundamentais advindos do materialismo histórico dialético que dão sustentação à psicologia histórico-cultural. Segundo Shuare (1990), um dos conceitos que organiza e estrutura a obra de Vygotsky é a *historicidade*, o caráter histórico do desenvolvimento humano. Dito de outro modo, Vygotsky introduz a variável *tempo* nos estudos da psicologia, ou melhor, introduz a psique no tempo.

Estes princípios e leis da dialética são considerados integrantes do materialismo histórico dialético e se objetivam no método de investigação da psicologia histórico-cultural como elementos fundamentais para a compreensão e explicação da constituição e do desenvolvimento do psiquismo humano. Tais pressupostos permitiu Vygotsky apropriar-se do método histórico-dialético como maneira de estudar os processos cognitivos superiores. Segundo o mesmo, esses processos cognitivos só podem ser compreendidos se analisados na perspectiva da dialética: *totalidade; movimento e mediação*.

Como manifestação da compreensão do conceito de *totalidade* no psiquismo humano, Lefebvre (1979) explicita que a totalidade não significa todos

os fatos. Totalidade significa a realidade como um todo estruturado, dialético, no qual um fato qualquer, classe de fatos e/ou conjunto de fatos, pode vir a ser racionalmente compreendido. Os fatos são conhecimento da realidade se são compreendidos como fatos de um todo dialético, ou seja, se são entendidos como partes estruturais do todo.

Vygotsky (2001) concebe que os processos cognitivos superiores se constituem numa relação *interfuncional*, sendo impossível decompor a unidade complexa do psiquismo humano em elementos isolados. Para exemplificar sua ideia, Vygotsky faz uso da analogia da molécula da água em sua complexidade para justificar a necessidade da não decomposição em elementos químicos que isoladamente não podem expressar todas as propriedades da água; assim também se justifica a impossibilidade de se decompor os processos cognitivos superiores como partes de um todo. Neste sentido, para entender as propriedades da água, não é possível compreendê-la a partir das propriedades de seus elementos (hidrogênio e oxigênio), assim como não é possível compreender o psiquismo humano por meio do estudo fragmentado dos processos cognitivos, sejam eles *elementares* ou *superiores*.

Outra categoria da dialética, fundamental para a compreensão do método na psicologia histórico-cultural, é o *movimento*. Nesta abordagem teórica, só é possível compreender o desenvolvimento do psiquismo a partir de sua base material, a partir da maneira como os homens organizam suas vidas, ou seja, as relações sociais de produção estarão na base da constituição dos processos cognitivos possibilitados pelas mediações simbólicas elaboradas pelo movimento histórico da sociedade. Segundo Shuare (1990), os processos cognitivos são sociais por sua origem, desenvolvem-se histórico-socialmente: a história do psiquismo humano é a história social de sua constituição.

A este respeito, Vygotsky (1995) afirma que estudar algo historicamente significa estudá-lo em movimento. Sendo esta a exigência fundamental do método dialético. Quando numa investigação se abarca o processo de desenvolvimento de algum fenômeno em todas as suas fases e mudanças, isso implica manifestar sua natureza, conhecer sua essência, já que somente em movimento demonstra o corpo contextual que existe.

A relação entre as categorias de unidade e de movimento, próprias do método dialético, objetiva-se na compreensão de que as funções psicológicas

superiores, além de serem compreendidas como uma unidade interfuncional, estão em constante processo de transformação, ou seja, em movimento constante possibilitado pela apropriação dos elementos da cultura como mediadores da constituição de novas conexões entre as funções.

Esta compreensão é explicitada por Vygotsky (1991), ao afirmar que a ideia principal, e ao mesmo tempo extraordinariamente simples, consiste em que durante o processo de seu desenvolvimento histórico, o que muda não são tanto as funções, nem sua estrutura, nem sua linha de desenvolvimento, mas o que muda e se modifica são precisamente as relações, quer dizer, as conexões das funções entre si, de maneira que surgem novos agrupamentos desconhecidos no nível anterior.

Manifesta-se nesta concepção o processo de mudança de qualidade e quantidade nas múltiplas relações estabelecidas quando se fundem as conexões presentes nas funções superiores, ampliando as condições anteriormente constitutivas no psiquismo, num movimento ascendente que promove sua superação. No entanto, a superação da condição anterior não a nega em si mesma, mas amplia as possibilidades de conexões entre as funções. Este movimento de superação das condições anteriores é caracterizado como sendo de negação da negação. O processo de transformação ocorre de acordo com o método num movimento constante, histórico. Tal processo se manifesta por meio da filogênese e ontogênese como constitutivo e constituinte da genericidade e da individualidade humanas (Kopnin, 1978; Engels, 1979; Lefebvre, 1979; Kosik, 2002; Richadson, 1999).

Estas leis da dialética, assim como uma das teses do materialismo histórico-dialético que afirma que a atividade especificamente humana pressupõe o uso de instrumentos na transformação da natureza externa e interna dos sujeitos, medeiam a definição do método de investigação na psicologia histórico-cultural. Para Vygotsky (2004), o ponto de partida da investigação no âmbito da psicologia histórico-cultural são os fatos, entendidos como fatos da história das ciências. Ainda, é através da análise da realidade científica e não por meio de raciocínio abstrato que deve-se obter uma ideia clara da essência da psicologia individual e social – como aspectos de uma mesma ciência – e do destino histórico de ambas. Assim, a realidade objetiva identificada por Vygotsky, como o ponto de partida na pesquisa sobre o desenvolvimento do psiquismo humano, é a

realidade que se transforma ao longo da própria história da produção humana e identificada pelo materialismo histórico dialético como a realidade concreta.

Este pressuposto teórico que tem a totalidade concreta como princípio metodológico da investigação dialética da realidade humano-social, o plano do imediato constitui o ponto de partida para a compreensão da totalidade pretendida, o plano do mediato. É a mediação, a relação de contradição, a força negativa que une o imediato ao mediato e, por isso, também os separa e os distingue. Ela é um dos elementos da relação responsável por viabilizá-la, pois permite que, pela negação, o imediato seja superado no mediato sem que o primeiro seja anulado ou suprimido pelo segundo, ao contrário, o imediato está presente no mediato e este está presente naquele.

Nesta perspectiva, a imediaticidade e mediação e sua conexão indissociável são essenciais para o pensamento elaborar o concreto pensado, definindo a imediaticidade como categoria da consciência. O concreto se forma no pensamento como processo de síntese, ou seja, como resultado e não como ponto de partida, ainda que seja o ponto de partida efetivo da intuição e da representação, a *imediaticidade* (Lessa, 2007).

A mediação é a responsável pela reflexão recíproca de um termo no outro: o mediato não supera o imediato, quem o faz é a mediação, pois a força inerente à superação não se manifesta nos pólos da relação, o imediato e o mediato, ela é uma propriedade da mediação. Portanto, a mediação não se restringe a uma relação pautada na negação e no reflexo, ela é, sobretudo, o modo pelo qual se realiza a superação. Por este motivo, foi considerada como categoria do método dialético e essencial para a proposição do método dialético.

Estas perspectivas vão ao encontro das leis básicas da dialética, que revelam a fonte de desenvolvimento do mundo objetivo e do pensamento humano, ao mesmo tempo em que destacam a posição especial da lei da unidade e luta dos contrários entre as leis básicas da dialética (Kopnin, 1978).

A partir das leis da dialética, Vygotsky (1989) propõe três princípios fundamentais no método de investigação que o diferencia dos métodos utilizados em outras abordagens teóricas:

- 1) *Análise de processos e não de objetos* – Os processos cognitivos, em virtude de sua complexidade, sofrem constantes mudanças. Cabe ao investigador

pesquisar e compreender como determinado fenômeno desenvolveu-se na história social dos sujeitos.

- 2) *Explicação versus descrição* – Ao invés de descrever um fenômeno, como as ciências positivistas o fazem, a psicologia histórico-cultural procura interpretar e compreendê-lo em sua essência, em sua totalidade; estudar um fenômeno, dessa forma, é revelar sua gênese e suas bases dinâmico-causais.
- 3) *Investigação do comportamento fossilizado* – São os comportamentos automatizados que, no decorrer da vida, perderam sua origem, e sua aparência externa nada nos revela sobre sua natureza interna. Para compreendermos esses comportamentos é necessário pesquisar sua gênese, ou seja, fazer um levantamento da história do comportamento. Dessa forma, deve-se estudar os processos em mudanças, ou seja, *estudar alguma coisa historicamente significa estudá-la no processo de mudança, esse é o requisito básico do método dialético.*

Diante da complexidade do objeto de investigação proposto por Vygotsky, o método necessário para investigação do desenvolvimento histórico-social do psiquismo humano é entendido como premissa e produto da investigação, como instrumento e resultado da investigação. O princípio metodológico do *materialismo histórico dialético* na compreensão da realidade humano-social é a *totalidade concreta* (complexo de complexos), em que cada parte (complexo) é compreendida como momento de um determinado todo e desempenha uma função dialética, a única capaz de fazer o momento efetivamente histórico: *de um lado, definir a si mesmo, e de outro, definir o todo.*

O método dialético é a lógica do movimento, da evolução, da mudança e, portanto, considera as coisas e os conceitos no seu encadeamento e nas suas relações mútuas, em ação recíproca. Explicitar a concepção da realidade, segundo os fundamentos filosóficos do materialismo histórico dialético, é fundamental para tê-lo como pressuposto na interpretação da análise do real e na elaboração da proposta de intervenção na realidade investigada.

O intuito de possibilitar a compreensão do estudo dos fenômenos que envolvem o percurso de desenvolvimento profissional dos professores na sua complexidade e historicidade, com atenção aos diferentes elementos que constituem a totalidade da atividade docente, justifica o método histórico dialético,

fundamentado nos pressupostos teóricos da Psicologia Histórico-cultural de Vygotsky, como princípio orientador desse trabalho. A característica principal do método histórico dialético é a de que o fenômeno estudado deve ser apresentado de tal modo que permita a sua apreensão em sua totalidade.

Portanto, é diante dos pressupostos do método histórico-dialético vygotskyano e no sistema de análise das categorias constituído a partir dos instrumentos que objetivamos compreender a gênese e estrutura do processo de automatização da *Atividade docente – pensamento e ação; ação e operação; operação e automatização* – sendo fundamental evidenciar a apropriação de elementos constitutivos de um modo geral da *Atividade docente – motivo e necessidade* – que desencadeiam esse processo de automatização das rotinas de planejamento e de ensino em professores de Educação Física iniciantes. Todavia, considerando ter como pilares desta investigação na análise da *evolução do perfil decisional pré-interativo dos professores de Educação Física nos primeiros quatro anos de desenvolvimento profissional e o processo de automatização das rotinas de planejamento e de ensino*, torna-se necessário compreender mais amplamente esse processo de desenvolvimento profissional e respectivos estádios profissionais, entendendo que ela não se dá em estanques, mas num movimento complexo, articulando a totalidade de diferentes elementos históricos, de forma mediada.

Entretanto, para interpretar o sistema lógico da dialética materialista é necessário que se defina o lugar das categorias. As categorias do materialismo dialético refletem as leis mais gerais do desenvolvimento do mundo objetivo Kopnin (1978). É nessas perspectivas que se têm na dialética e na constituição das *categorias*, a função de método de explicitação da riqueza do pensamento humano na interpretação dos fenômenos. Assim, as categorias atuam como dispositivo lógico do pensamento científico teórico e um meio de síntese, criação de novas teorias e movimento de um conceito a outro que interpreta com mais profundidade o objeto investigado (Kopnin, 1978).

Com relação à constituição de um sistema de *categorias*, adverte-nos Kopnin (1978) que não se trata de dividir as categorias em colunas de acordo com um indício qualquer, para melhor recordá-las e enumerá-las, mas sim, por meio delas, revelar as leis objetivas da realidade, em toda sua história de formação e evolução.

A nosso ver, planejar algo não se restringe a pensar no que se deseja, mas principalmente no que é possível fazer para alcançar o desejável. Planejar e projetar são, assim, grandes peculiaridades cognitivas humanas. O homem, mediante seus *motivos* e suas *necessidades*, propõe objetivos e planeja ações para operacionalizá-los, e faz isso calcado em valores e crenças implícitas adquiridas historicamente.

6 – DEFINIÇÃO E DESCRIÇÃO DAS VARIÁVEIS

Através das opções e procedimentos metodológicos se decide se certas proposições podem ou não serem consideradas como parte de uma determinada investigação. Para se chegar a um dado conhecimento existe a necessidade de se saber as construções intelectuais o possibilitam, através da obtenção de teorias consistentes, sistematizadas e planejadas.

Como já dito, a literatura é consensual quanto ao contributo das pesquisas longitudinais no desenvolvimento de quadros teóricos consistentes, pois possibilita explorar *extensivamente* e *intensivamente* as relações entre as variáveis de contexto, de processo e de produto.

Tomando como referência este quadro conceptual, passamos de seguida a referir as variáveis em análise relativas aos *Processos de Pensamento e Decisões Pré-Interativas*; ao *Percurso de Desenvolvimento Profissional* e aos *Indicadores de Rotinas de Planeamento e de Ensino dos Professores*.

6.1 – Processos de Pensamento e Decisões Pré-Interativas

O planeamento é uma característica essencialmente humana como um elemento do ser sujeito na atividade. Basta lembrar, para tal, as teses de Marx (1998), em que um humano se distingue de um animal pelo motivo; enquanto este executa uma ação programada geneticamente, o homem antecipa suas ações estudando-as em sua mente, i.e., *planeja*.

O planeamento da atividade pedagógica tem em vista o processo complexo que envolve a organização do ensino. Nesse sentido, aparecem os elementos a ser ensinados, como os conteúdos, os questionamentos de como devem ser ensinados, i.e., o procedimento didático, bem como o momento da avaliação, em que pese a necessidade de replanejar. Pressupõe-se que isso mobiliza o professor e o coloca em constante atividade, não necessariamente uma atividade como a de estudo ou de aprendizagem, mas está mobilizado para ação e operacionalização da aula planejada. O que faz com que o professor se disponha para esta forma de atividade é a necessidade social do trabalho.

Trazendo essa concepção para a atividade de ensino e aprendizagem, vê-se no ato de planejar uma necessidade de operacionalizar a ação docente, pois além duma característica de ordem humana, também é uma antecipação temporal e espacial no sentido do professor poder gerir mudanças orientadas, intencionais, em um meio que é complexo, com capacidade de exercer certo controle sobre o mesmo, um controle que é limitado pelas regras histórico-culturais.

A dinâmica entre as condições, os processos de pensamento, as ações e efeitos são bem representadas no clássico modelo de investigação de Clark & Peterson (1986), denominado *Pensamento e Ação do Professor*. Neste modelo é destacado as diferenças qualitativas existente entre o pensamento do professor durante o planejamento e a fase interativa de aula: a fase interativa caracteriza-se pela plasticidade, espontaneidade, rapidez e certa irracionalidade em suas decisões, contrariando o modelo racional inicial de Yinger (1977), enquanto a fase de planejamento exige um tipo de pensamento mais reflexivo e racional.

Os modelos de investigação são estruturas ou esquemas de pesquisa que guardam um conjunto de conceitos fundamentais e variáveis que possibilitam ao investigador organizar e orientar-se de forma segura, em um processo de pesquisa. Os aspetos mais relevantes para o ensino, a partir do modelo *Pensamento e Ação do Professor*, referem-se à definição das variáveis envolvidas nas duas fases de ensino, pois auxiliam os investigadores na sistematização da pesquisa. Pode-se destacar ainda, o surgimento de uma valorização do tipo de pensamento utilizado pelos professores nas atividades interativas de aula, particularmente, na forma *automatizada* como resolvem os episódios contingentes ocorridos na aula e a influência das crenças pessoais e da experiência na elaboração desse tipo de pensamento ou conhecimento para ensinar (Januário, 1996a; Graça, 1997).

As concepções operam como uma espécie de filtro, cuja finalidade é conter os processos racionais presentes na atividade docente. Estes se estruturam num processo simultaneamente individual, que resulta da experiência do professor e coletivo como resultado do confronto das experiências dos alunos, pois a complexidade das ações em que se envolve impõe a tomar decisões tornando suas atividades docentes mais dinâmicas, devido a plasticidade

cognitiva adquirida *automatizadamente* em função das experiências, reformulando as suas conexões em função das necessidades e dos fatores do meio ambiente.

A cognição humana é guiada por um sistema individual de crenças, teorias e comportamentos, cabendo ao investigador acompanhar o professor desde seu sistema de raciocínio privado de crenças até uma explicitação de sua estrutura cognitiva sobre um determinado fenômeno. Chama-se a atenção aqui para a necessidade de se explorar o pensamento do professor em seu contexto de ação, possibilitando uma teoria que dê conta de explicar a atividade docente, uma teoria que transcenda da objetividade para a subjetividade do fenômeno.

Numa perspectiva teórica mais avançada, com a qual comungamos, a investigação sobre o pensamento e ação do professor não pode perder de vista a necessidade de compreendê-lo como produto de uma gênese individual e de relações interativas no contexto histórico-social. Portanto, o professor não restringe suas ações a pensamentos idiossincráticos, como defende o paradigma do processamento clínico de informações, mas é através das experiências do indivíduo *mediatizadas* por suas práticas socioculturais que surgem possibilidades para compreender a complexa articulação entre pensamento e atividade docente. O professor é guiado por seus pensamentos e relações mediadas pelas interações no contexto escolar.

Diante do exposto acima, para codificação das categorias e subcategorias relativas aos pensamentos e decisões pré-interativas dos professores utilizou-se os sistemas de análise de Januário (1996a): *Pensamentos e Decisões Didáticas*, *Diagnóstico de Alunos*, *Diferenciação do Ensino*, *Preocupações Práticas*, *Decisões Legitimadas* e *Decisões Alternativas*, sistematicamente apresentados nos quadros a seguir.

6.1.1 - PENSAMENTOS DIDÁTICOS

São tidos como o mecanismo para chegar à instrução, uma vez que o professor organiza as estratégias didáticas de ensino, os conteúdos, a seleção e sequência das atividades de aprendizagens, o tempo, o lugar, os recursos e materiais a serem utilizados na aula, ou seja, realiza a conexão entre o pensamento e a operacionalização da atividade docente (Januário, 1996a).

Segundo o autor a análise das variáveis sobre a estrutura de *Pensamentos Didáticos* pré-interativos deve ser realizada da seguinte maneira:

- a) somatório de unidades de pensamentos registradas;
- b) perfil de decisões e pensamentos, aplicando o sistema de categorias;
- c) número de categorias e subcategorias utilizadas.

Quadro 1 - Sistema de Análise de Pensamentos Didáticos

CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS	
1. AVALIAÇÃO:	referência à utilização de técnicas e procedimentos de avaliação sobre a aprendizagem dos alunos
2. CLIMA:	procedimentos e preocupações relativas ao ambiente psicossocial e de relação em que decorre a aula
3. CONTEÚDOS:	enunciados relativos à seleção, sequência, quantidade e características específicas das matérias de ensino, atividades ou situações de prática (exceto as decisões sobre definição de objetivos e as referências a temas de unidades didáticas)
4. DISCIPLINA:	referência a pensamentos ou decisões sobre organização, controle e manutenção dos alunos em comportamentos apropriados, ou em relação à ocorrência de comportamentos inapropriados
5. ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM DE ENSINO:	construções mais gerais sobre as abordagens estabelecidas para o ensino e a aprendizagem - estilos de ensino, segundo a classificação de Mosston (1981) ou a utilização de estilos e estratégias particulares
6. GESTÃO:	decisões e pensamentos sobre a organização das atividades; subcategorias consideradas
6.1. Material:	proposições sobre a seleção, montagem, utilização e avaliação de instalações, espaços, equipamentos e materiais para a aula
6.2. Organização de Alunos:	decisões e pensamentos relativos à formação de grupos de trabalho e disposição dos alunos pelos espaços, materiais e tarefas
6.3. Regras:	estabelecimento de regras de participação dos alunos e de rotinas nas atividades
6.4. Tempo:	decisões e preocupações relativas ao tempo de aula
6.5. Outras:	decisões relativas à gestão
7. INSTRUÇÃO:	decisões e pensamentos sobre procedimentos relativos à ação direta do docente de orientar e conduzir as aprendizagens engloba as seguintes subcategorias:
7.1. Alunos como Agentes de Ensino:	referência à utilização de alunos para demonstrar ou servir de monitores
7.2. Apresentação da Informação:	decisões e pensamentos sobre os episódios de apresentação e estruturação da matéria aos alunos
7.3. Feedback:	decisões e pensamentos sobre a reação do professor à prestação do aluno
7.4. Supervisão:	decisões sobre o controle das atividades de aprendizagem dos alunos, excetuando as referências a <i>feedback</i>
7.5. Outras:	decisões relativas à instrução
8. OBJETIVOS:	decisões sobre metas propostas para a atividade
9. OUTRAS:	decisões não enquadradas nas categorias anteriores

6.1.1.1 – Sistema de Análise de Pensamentos Didáticos

Quadro 2 – Categoria, Abreviatura e Exemplos codificados de Pensamentos Didáticos

CATEGORIA (Abreviatura)		EXEMPLOS CODIFICADOS
1. AVALIAÇÃO (PD Av)		<i>“Avalio pra mim, vejo os que conseguem e os que não conseguem realizar as atividades”. (Professor 1)</i>
2. CLIMA (PD Cli)		<i>“Procuro estar minimizando estes detalhes para não afetar a turma e desenvolver a minha aula num ambiente tranquilo...” (Professor 3)</i>
3. CONTEÚDO (PD Con)		<i>“Vou trabalhar os fundamentos da saque do voleibol” (Professor 9)</i>
4. DISCIPLINA (PD Dis)		<i>“Se precisar retirar o aluno da aula por não estar fazendo o que deve ser feito, retiro”. (Professor 10)</i>
5. ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM DE ENSINO (PD Est)		<i>“Vamos fazer um jogo pré-desportivo trabalhando o mesmo fundamento utilizando a ludicidade...” (Professor 14)</i>
6. GESTÃO (PD Ges)	Material	<i>“Essa aula que eu elaborei foi somente aula com arcos”. (Professor 2)</i>
	Org. de Alunos	<i>“Nesta aula são 38 alunos, de modo que vou dividir a turma em duas fileiras”. (Professor 7)</i>
	Regras	<i>“Numerava cada aluno (...) aquele que pegava a bola primeiro, tinha que queimar quem não pegava a bola”. (Professor 1)</i>
	Tempo	<i>“Minha primeira preocupação é dividir a aula em três partes”. (Professor 14)</i>
	Outras	<i>“(...) a interação dessa dificuldade com a facilidade possibilita buscar bem os alunos”. (Professor 1)</i>
7. INSTRUÇÃO (PD Ins)	Alunos Agentes de Ensino	<i>“Eu tento fazer com que os dois me ajudem o tempo todo”. (Professor 1)</i>
	Apresentação da Informação	<i>“Eu vou explicar para eles do lado de fora da quadra o que eles têm que fazer”. (Professor 8)</i>
	Feedback	<i>“Eu tento incentivar o aluno, pois gosto muito de fazer assim: - Eu vou conseguir... Eu vou conseguir... Fala forte...”. (Professor 5)</i>
	Supervisão	<i>“Às vezes tem uma jogada duvidosa eu pergunto se vale e/ou não vale”. (Professor 12)</i>
8. OBJETIVOS (PD Obj)		<i>“Nessa aula tenho o objetivo de trabalhar com eles o tempo de reação de cada um”. (Professor 8)</i>
9. OUTRAS (PD Out)		<i>“Porque é uma forma de estar ajudando os professores e os professores me ajudando”. (Professor 5)</i>

6.1.2 – DIAGNÓSTICO DE ALUNOS

Os pensamentos e decisões pré-interativas de ensino categorizados por *Diagnóstico de Alunos* referem-se às características físicas, motoras, cognitivas, afetivas ou sociais que incidem sobre os alunos, bem como perfis e estádios de desenvolvimento ou de aprendizagem considerados pelo professor no planejamento da aula.

Esta capacidade diagnóstica confere ao Professor melhor conhecimento dos alunos e possibilita a estruturação de situações de ensino mais adequadas às suas necessidades e capacidades reais. A adequação das situações de ensino-aprendizagem ao nível dos alunos supõe um correto diagnóstico das suas aptidões, interesses e capacidades (Januário, 1996a).

Através do registro de frequência dos enunciados ou características referidas nas respostas dos professores, o autor estruturou este sistema de análise em três dimensões: *Especificação*; *Foco*; e *Individualização*.

A determinação das medidas das variáveis pré-interativas em relação as dimensões do sistema de análise de *Diagnóstico de Alunos* é efetuada utilizando a frequência de proposições, e considera-se:

- a) o total de diagnósticos realizados pelos professores;
- b) o sistema de categorias com 8 categorias.

Quadro 3 - Sistema de Análise de Diagnóstico de Alunos

DIMENSÃO	CATEGORIAS
1. GRAU ESPECIFICAÇÃO: qualidade do diagnóstico de alunos ser mais ou menos explícito e preciso; para isso foram criadas duas categorias:	1.1. Genérico: avaliação global da turma ou dos alunos 1.2. Específico: qualidade do diagnóstico ser concreto em relação à precisão de erros, dificuldades ou critérios de sucesso nas tarefas motoras, ou em relação às suficiências/insuficiências pessoais e educacionais dos alunos
2. FOCO: para além, da especificidade dos enunciados, o professor pode referir-se a aspectos de ordem académica ou comportamental:	2.1. Académico: características focadas que se prendem com as aprendizagens programáticas em Educação Física 2.2. Comportamento: aspectos que se prendem com a participação nos planos pessoal, social e emocional do aluno, ou ligados à dimensão disciplina/indisciplina na sala de aula
3. GRAU INDIVIDUALIZAÇÃO: grau de identificação e de particularização dos problemas e dificuldades dos alunos; subcategorias consideradas:	3.1. Turma: referência a características da turma ou dos alunos no seu conjunto 3.2. Grupo: refere-se a grupos de alunos 3.3. Aluno: precisa características, perfis e estados de desenvolvimento ou de aprendizagem dos alunos tomados individualmente

6.1.2.1 – Sistema de Análise de Diagnóstico de Alunos

Quadro 4 – Categoria, Abreviatura e Exemplos codificados de Diagnóstico de Alunos

D*	CATEGORIAS (Abreviatura)	EXEMPLOS CODIFICADOS
1	GENÉRICO (Dg Gen)	<i>“Acaba que 90% da turma participa, 99% ou 95% da turma”. (Professor 2)</i>
	ESPECÍFICO (Dg Esp)	<i>“Porque o mais difícil que eu pude notar foi que o saque é a principal dificuldade dos alunos”. (Professor 13)</i>
2	ACADÊMICO (Dg Ac)	<i>“Porque eles têm dificuldade de assimilar regras, ou seja, de aprender o jogo em si”. (Professor 7)</i>
	COMPORTAMENTO (Dg Com)	<i>“Há 4 a 5 alunos que não deixam eu dar aula porque são muito agitados”. (Professor 1)</i>
3	TURMA (Dg Tur)	<i>“É uma turma bastante interessada nas aulas de handebol (...) já tivemos várias aulas desse conteúdo e eles se mostraram bastante interessados”. (Professor 3)</i>
	GRUPO (Dg Gr)	<i>“Há um grupinho de meninas que gostam de tumultuar a aula”. (Professor 2)</i>
	ALUNO (Dg Al)	<i>“Tenho três alunos que estão sempre querendo competir um com o outro nas atividades”. (Professor 9)</i>

*Dimensão

1 – Especificação

2 – Foco

3 - Individualização

6.1.3 – DIFERENCIAÇÃO DE ENSINO PRÉ-INTERATIVO

Este sistema de análise é estruturado por categorias decrescentes de intensidade de *Diferenciação*, a qual pode ser implementado por diversas vias:

- Em Objetivos* – capacidade do professor em determinar objetivos realmente distintos para os alunos e, conseqüentemente, tarefas diferenciadas e com critérios de avaliação específicos para cada aluno, considera-se esta estratégia de ensino como diferenciação *máxima*;
- Em Tarefas de Aprendizagem* – refere-se à utilização de tarefas e mecanismos de aprendizagem diferenciados para determinados alunos, entretanto as metas e objetivos da aula sejam os mesmos para toda a turma; considera-se esta estratégia de ensino como diferenciação *média*;
- Em Estratégias* – refere-se a tomadas de decisão estratégicas adotadas pelo professor a fim de ajustar suas instruções à aprendizagem dos alunos (geralmente relacionadas ao tempo de aprendizagem desigualmente atribuído, prioridades na supervisão, incentivos, reforços e *feedback* diferenciados para

os alunos, etc.), embora os objetivos e conteúdos sejam à partida, implícita ou explicitamente, iguais para todos na turma.

As categorias deste sistema de análise estão estruturadas desde uma *diferenciação máxima* até à *Indiferenciação*, ou seja, a ausência de diferenciação de ensino. Este sistema caracteriza-se ainda pela existência de indicadores de expressão qualitativa, e organizados numa escala nominal segundo o critério de presença da característica (Januário, 1996a).

Quadro 5 - Sistema de Análise de Diferenciação do Ensino

DIMENSÃO	CATEGORIAS
1. ENSINO DIFERENCIADO: intenção de promover um ensino mais individualizado e ajustado às características e níveis dos alunos. Esta intenção pode manifestar-se sob várias formas:	1.1. Em Objetivos: diferenciados para alunos 1.2. Em Tarefas de Aprendizagem ou situações de exercício: modificadas ou diferentes para alguns alunos, embora os objetivos permaneçam os mesmos 1.3. Em Estratégias de Ensino: procedimentos diferenciados do professor para os alunos – de ordem estratégica, num sentido geral, e de ordem tática
2. ENSINO INDIFERENCIADO: ausência de referência à intenção pedagógica de diferenciar o ensino	2.1. Indiferenciação

6.1.3.1 – Sistema de Análise de Diferenciação de Ensino

Quadro 6 – Categoria, Abreviatura e Exemplos codificados de Diferenciação de Ensino

D*	CATEGORIAS (Abreviatura)	EXEMPLOS CODIFICADOS
1	EM OBJETIVOS (Difer Obj)	<i>“Aqueles que são mais espertos determino metas mais audaciosas e aqueles mais tímidos não exijo para não ficarem constrangidos na aula...”</i> . (Professor 16)
	EM TAREFAS DE APRENDIZAGEM OU SITUAÇÕES DE EXERCÍCIO (Difer S Ex)	<i>“Tenho um aluno tímido (...) tenho que primeiro pensar o que vai ser feito, de modo que ele possa fazer e não ficar inibido naquela situação...”</i> . (Professor 17)
	EM ESTRATÉGIAS DE ENSINO (Difer Est)	<i>“Eles não poderão passar a bola de primeira (...) eles terão que dar pelo menos dois toques antes de passar a bola...”</i> . (Professor 12)
2	INDIFERENCIAÇÃO (Indifer)	<i>“Não preocupo em ficar mudando as atividades (...) deixo acontecer a aula”</i> . (Professor 2)

*Dimensão

1 – Ensino Diferenciado

2 - Indiferenciação

6.1.4 – PREOCUPAÇÕES PRÁTICAS

As investigações que se dedicam estudar as preocupações sentidas pelos professores, em geral tem verificado que estas evoluem ao longo da carreira, ou tendem pelo menos a apresentar diferenças consideráveis entre os professores iniciantes e os mais experientes (Januário, 1996a).

O modelo proposto por Fuller and Others (1974) é um dos mais conhecidos no que concerne à evolução das *Preocupações Práticas dos Professores* relativas à sua atividade de ensino, comportando três fases: a primeira da *sobrevivência*, uma zona de preocupação mais premente seria a centração sobre o próprio; depois a segunda da *eficácia*, onde o foco de prioridade incide preferencialmente para a atividade, para as tarefas e ações de ensino; e por fim, a terceira do *impacto*, incidindo sobre o resultado ou o impacto da sua ação, representando está o nível evolutivo máximo (Januário, 1996a).

Segundo o autor, encontram-se na literatura várias estratégias e instrumentos de pesquisa para a análise das preocupações do professores. Para construção do sistema de análise referente as *Preocupações Prática dos Professores*, o autor serviu do *Teacher Concerns Questionnaire* e os seus itens como critério para a categorização das proposições enunciadas pelos professores, conforme o respectivo protocolo de aplicação deste instrumento.

A categorização das variáveis pré-interativas referente às *Preocupações Práticas do Professor* são registradas pela frequência de proposições, e considera-se:

- a) o total de preocupações enunciadas;
- b) as três subcategorias do sistema categorial.

Quadro 7 - Sistema de Análise das Preocupações Práticas

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS
1. PREOCUPAÇÕES PRÁTICAS: representam as proposições dos docentes relativas às suas zonas principais de prioridade, de dificuldade ou de incidência específica pra a aula. De acordo com a <i>Teoria das Preocupações de Fuller</i> os professores e as preocupações relativas ao ensino evoluíram ao longo de três eixos:	1.1. Com o Próprio: numa primeira fase, uma zona de preocupação mais premente seria a centração sobre o si mesmo e suas tomadas de decisão 1.2. Com a Atividade: num segundo momento, o foco de prioridade das preocupações de ensino se dirigem preferencialmente para a atividade, para as tarefas e ações de ensino 1.3. De Impacto: incidindo mais tarde sobre o resultado ou o impacto da sua ação, representando este um estádio ou nível evolutivo superior

6.1.4.1 – Sistema de Análise das Preocupações Práticas

Quadro 8 – Categoria, Abreviatura e Exemplos codificados das Preocupações Práticas

C*	SUBCATEGORIAS (Abreviatura)	EXEMPLOS CODIFICADOS
1	Com o Próprio (PP Pp)	<i>“Tem dia que você chega e a turma recebe você de um jeito, outro dia ela te recebe de outro”. (Professor 6)</i>
	Com a Atividade (PP Act)	<i>“Em relação aos materiais tive a preocupação de planejar a aula com duas bolas de handebol e giz para marcar a quadra”. (Professor 8)</i>
	De Impacto (PP Imp)	<i>“A complexidade da atividade que pode gerar alguma dificuldade por parte dos alunos que não tenham determinada habilidade técnica e/ou física”. (Professor 3)</i>

*Categoria

1 – Preocupações Práticas

6.1.5 – DECISÕES LEGITIMADAS DE ENSINO

As categorias deste sistema de análise segundo Januário (1996a) representam os pensamentos que dependem ou estão intimamente relacionados a outros processos de pensamento. Entretanto, o autor esclarece a importância de diferenciarmos os processos de pensamento de decisões didáticas.

No que concerne a categorização deste sistema de análise, o autor estabelece três eixos principais de *Decisões Legitimadas de Ensino*:

- a) enunciados que se apoiam na *Experiência Pessoal* do professor;
- b) processos de pensamento que respeitam ao *Planejamento de Ensino*, seja a nível da Escola ou do Grupo de Disciplina;
- c) processos de pensamento que recorrem a concepção (ou preconcepção) e a *Teorias Pessoais*.

As medidas das variáveis sobre as *Decisões Legitimadas de Ensino* é realizada contabilizando-se a frequência em cada uma das subcategorias consideradas.

Quadro 9 - Sistema de Análise das Decisões Legitimadas

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS
1. DECISÕES LEGITIMADAS: representam os constructos suportados por quadros de referência explicitados, categorizados em função da fonte a que o professor recorre nas escolhas decisionais, identificando-se três fontes legitimadoras das decisões de ensino tomadas:	<p>1.1. pela Experiências: centra-se na prática do professor e consta e cognições intimamente ligadas à experiência pessoal, representando a ativação de esquemas de pensamento da memória profissional (procedimentos habituais, reativação de situações passadas e sua comparação com situações presentes). Este indicador é utilizado para caracterizar a existência de decisões influenciadas pela experiência às "rotinas de ensino"</p> <p>1.2. pelo Planeamento: aqui o professor justifica as suas opções em termos do programa em vigor ou do planeamento conjunto do grupo e da escola. Se estas decisões caracterizam o recurso e a dependência do professor em relação ao planeamento, não significam que os docentes que recorrem a este quadro legitimador sejam aqueles que planeiam - trata-se apenas da intensidade com que aparece como fonte privilegiada de legitimação</p> <p>1.3. por Preconcepções: são teorias pessoais que o professor utiliza para justificar as suas decisões, ou seja, o <i>quadro legitimador teórico</i>. Indicador para caracterizar a capacidade do professor em perspectivar autonomamente o ensino e se assumir como autor – portador de concepções educativas próprias sobre o ensino da disciplina ou sobre os seus conteúdos, recorrendo a um <i>quadro teórico pessoal desenvolvido ao longo da formação e experiência profissional</i>. Na identificação destes constructos, aplicou-se o conceito de <i>preconcepção</i></p>

6.1.5.1 – Sistema de Análise das Decisões Legitimadas**Quadro 10 – Categoria, Abreviatura e Exemplos codificados das Decisões Legitimadas**

C*	SUBCATEGORIAS (Abreviatura)	EXEMPLOS CODIFICADOS
1	pela Experiências (DL Exp)	"São alternativas que o professor tem adquirir com o tempo de experiência". (Professor 17)
	pelo Planeamento (DL PI)	"Este são os objetivos que estavam no planeamento do 1º bimestre (...) é trabalhar atividades manipulativas". (Professor 17)
	por Preconcepções (DL Prec)	"Eu parto desse princípio (...) primeiro uma atividade lúdica, atividades pré-desportivas p/ depois fazer as atividades esportivas". (Professor 17)

*Categoria

1 – Decisões Legitimadas

6.1.6 – DECISÕES ALTERNATIVAS DE ENSINO

Pretende-se na particularidade desta categoria identificar os professores que explicitam claramente suas *Decisões Alternativas de Ensino* consideradas na fase prévia da aula Januário (1996a).

A presença de decisões alternativas no planeamento dos professores é geralmente identificada com uma qualidade de plasticidade, de mobilidade e de

uma prática de preparação para enfrentar situações e/ou episódios inesperados e de contingência no transcorrer da aula. A ausência de decisões alternativas, significa uma limitada capacidade de formular proposições didáticas para lidar com fatores de contingência durante a aula, baixa existência de alternativas didáticas e menor plasticidade no processo de planejamento (Januário, 1996a).

Segundo o autor, a presença desta particularidade no planejamento dos professores está atrelada diretamente às suas experiências docentes, demonstrando um planejamento mais flexível, mais plástico, possibilitando maior mobilidade do professor através da combinação das diversas alternativas consideradas na fase prévia, recorrendo a essas alternativas na fase interativa do ensino, aumentando consideravelmente a sua eficácia e também uma maior economia do trabalho docente.

Ainda, o autor explicita que, enquanto uma tomada de decisão alternativa simples, espontânea e imediata para o professor experiente pode ser um processo *automatizado – uma rotina de planejamento e/ou de ensino*, para o professor iniciantes caracteriza-se como uma decisão consciente, com os respectivos acréscimos em termos de pensamento e de tempo para implementação da mesma tarefa.

A medida da variável *Decisões Alternativas* é encontrada contabilizando o número de alternativas didáticas ou de decisões condicionadas pelos professores.

Quadro 11 - Decisões Alternativas

CATEGORIA
1. DECISÕES ALTERNATIVAS: frequência de alternativas didáticas ou de decisões condicionadas para a aula

6.1.6.1 – Sistema de Análise das Decisões Alternativas

Quadro 12 – Categoria, Abreviatura e Exemplos codificados das Decisões Alternativas

CATEGORIA (Abreviatura)	EXEMPLOS CODIFICADOS
1. DECISÕES ALTERNATIVAS (D Alt)	"Minha alternativa é colocar sete alunos para estar jogando...". (Professor 12)

6.2 – Rotinas de Planejamento e de Ensino

Como dito anteriormente, um dos pressupostos básicos das investigações sobre o ensino no âmbito do paradigma do *Pensamento e Ação do Professor* implica que o professor seja um sujeito reflexivo, racional, que toma decisões, emite juízos, possui crenças e desenvolve rotinas próprias de planejamento e de ensino a partir de suas experiências profissionais (Januário, 1992; Pereira, 2008).

O modelo cíclico de Yinger (1977) propõe que o planejamento do professor decorra ao longo de três etapas: 1ª) *Identificação do Problema*; 2ª) *Formulação e Solução do Problema* e 3ª) *Implementação, Avaliação e Criação de Rotinas*. A primeira inclui a concepção da gênese do problema, para a qual contribui a noção dos dilemas referente ao planejamento do professor, os seus conhecimentos e experiências prévias, as suas concepções dos fins do ensino e os materiais disponíveis. A segunda desenvolve-se de forma cíclica e engloba três fases: *elaboração, investigação e adaptação*. É na última etapa que o planejamento é executado e posteriormente avaliado. Esta etapa engloba também a criação de rotinas de planejamento e de ensino.

A avaliação e a criação de rotinas desempenham um papel importante no repertório de conhecimentos e experiências do professor. Partindo do princípio, que enquanto desenvolve suas rotinas de planejamento e de ensino, o professor vai observando alguns sinais, vestígios ou indícios na aula, p. ex., o comportamento, desempenho e/ou rendimento dos alunos, para saber se as rotinas estão a decorrer em consonância com o planejado, e só quando ocorre algum tipo de situação que não podia ou não devia acontecer, é que o professor tem que decidir se deve atuar imediatamente e se dispõe de alguma rotina alternativa para solucionar o episódio contingente surgido naquele instante da aula. Decidindo intervir, entende-se que o professor acessa seu repertório de rotinas oriundo das suas experiências anteriores. Porém, se não dispõe de uma rotina, reage espontaneamente, levando adiante sua atividade de ensino. Não sendo necessário uma ação imediata por parte do professor, é de considerar necessário outra ação diferente posteriormente na aula ou nos próximos planejamentos de ensino. Neste caso, o professor automatiza no seu repertório uma ação e prossegue a atividade de ensino, sendo este entendido como o processo de *automatização das rotinas de planejamento e de ensino*.

A fase interativa do ensino, a aula, caracteriza-se basicamente pela execução de rotinas já sistematizadas, entendidas como comportamentos padronizados que surgem tanto no processo de planejamento, como no decorrer da aula, onde automatizadamente são adotados pelo professor (Lowyck, 1988). Dito de outra forma, a preocupação principal do professor durante a fase interativa do ensino é o desenvolvimento das suas rotinas, surgindo a tomada de decisão apenas quando entende que uma delas não está sendo realizada conforme o planejado (Borko & Shavelson, 1988).

Fink & Siedentop (1989) afirmam que os professores estabelecem rotinas, desde os primeiros dias que começam a lecionar e assumem sua primeira turma. Na investigação realizada pelos autores, as rotinas identificadas como as mais habituais são: *a) atividades em geral; b) transições entre as atividades; c) de instrução; d) de funcionamento da escola e da disciplina; e) e de encerramento da atividade.*

As rotinas relativas ao planejamento e do ensino (como *os procedimentos iniciais, a organização do espaço, das atividades, dos alunos, do clima, de transição das atividades, do encerramento da aula, da gestão do tempo de aula*), relacionam-se com o *locus* da tomada de decisões – professor, alunos ou turma; aos objetivos que se pretendem atingir e ao tipo de ambiente necessário para o fazer, entre muitos outros, que estão diretamente relacionados às concepções teóricas e práticas que os professores têm relativamente a si mesmo, dos alunos, do contexto onde trabalha, do processo ensino-aprendizagem sistematizado pelo mesmo e outros elementos. Daqui resulta que, grande parte da sistematização das aulas dos professores depende do seu repertório de rotinas de planejamento, de ensino e da sua capacidade de as acessar adequadamente na seleção e implementação dos métodos de ensino, sistematizados e automatizados pela experiência profissional.

O estudo de Yinger (1977) no ensino fundamental destacou dois aspectos fundamentais: o primeiro refere que o planejamento de ensino tem como finalidade o estabelecimento de rotinas, e o segundo aspecto que a maior parte deste processo prévio do ensino dirige-se para as atividades de aprendizagem dos alunos. Sendo que as principais rotinas sistematizadas no planejamento destes professores incidem *sobre a instrução das atividades e na gestão, implementação e execução destas atividades de aprendizagem.*

Deste modo, podemos considerar dois tipos de rotina: a) *rotinas de concepção, de desenho das situações e de estrutura da aula*; e b) *rotinas de concretização efetiva das anteriores, as quais são mobilizadas no decorrer do planejamento, e, portanto, são decisões pré-interativas de implementação prática* (Januário, 1992).

Nesta investigação definimos que o conceito de *Rotina* está diretamente relacionado com o conhecimento apresentado pelo professor na fase *prévia* e *interativa* do ensino, adquirido na sua formação inicial e continuada, associado ao conhecimento pessoal, resultante da teoria, da prática e de todas as influências oriundas do seu desenvolvimento profissional – social, cultural e histórico, a que qualquer indivíduo está sujeito.

Compreender o processo de automatização das rotinas de planejamento e de ensino levando em consideração apenas os pensamentos e decisões da fase *prévia* e *interativa* da aula dos professores, é tolher outros aspectos externos como os reflexos das interações sociais e da cultura no processo de pensamento e ação do professor provindo de sua trajetória e desenvolvimento profissional.

Diante das destas perspectivas, para classificação e codificação das categorias e subcategorias relativas às decisões de planejamento e de ensino retidas como *rotinas*, i.e., decorrentes de um processo de automatização e interiorização de procedimentos estabilizados, foram categorizados nas entrevistas pré-aula a partir dos critérios definidos por Januário (1992) e Pereira (2008), e correspondem a enunciados do tipo: “*Desde o início do ano tenho utilizado...*”, “*costumo fazer assim*”, “*faço sempre deste modo...*”; em relação aos dados da observação existem dois critérios: a) congruência com as entrevistas pré-aula; b) existem padrões de execução repetidos observáveis em contextos não necessariamente iguais.

A categorização foi realizada por critérios semânticos (Bardin, 2009), tendo sido organizada pelo agrupamento dos *Tema I: Rotinas de Planejamento* e *Tema II: Rotinas de Ensino*, presentes nas unidades de contexto. As categorias e subcategorias estão descritas a seguir nos Quadro 13 e Quadro 15.

6.2.1 – ROTINAS DE PLANEJAMENTO

O *Tema I: Rotinas de Planejamento* descreve como os professores sistematizam e organizam as atividades da aula, ou seja, incide sobre os elementos que influenciam a tomada de decisões pré-interativas dos professores.

As rotinas relacionadas a esta dimensão são relativas à seleção, sequência, quantidade e estruturação das atividades; organização dos alunos e dos materiais no espaço disponível para aula; diferenciação das estratégias de ensino; e relacionadas ao conteúdo programado que muitas das vezes caracteriza e orienta o roteiro de aula.

O *Tema I: Rotinas de Planejamento* é constituído por três subcategorias:

- I. *Rotinas de Planejamento Padrão* – procedimentos didáticos padronizadas no repertório de rotinas estruturantes habitualmente utilizadas no cotidiano de aula; são oriundas da experiência docente de planos anteriores implementados;
- II. *Rotinas de Planejamento Eventual* – procedimentos didáticos que esporadicamente são utilizados no cotidiano das aula, orientações comportamentais eventuais, que uma vez ou outra são inseridas no planejamento;
- III. *Rotinas de Planejamento Institucional* – procedimentos que os professores cumprem cotidianamente por exigência institucional e que refletem diretamente no planejamento da aula.

Quadro 13 - Sistema de Codificação do Tema I: Rotinas de Planejamento

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS
1. ROTINAS DE PLANEJAMENTO: descreve a forma como os professores sistematizam e organizam as atividades da aula de forma automatizada	<p>1.1. Rotinas Padrão: procedimentos didáticos padronizadas no repertório de rotinas estruturantes que habitualmente são utilizados no cotidiano de aula</p> <p>1.2. Rotinas Eventual: procedimentos didáticos que esporadicamente são utilizados no cotidiano das aula.</p> <p>1.3. Rotinas Institucional: procedimentos institucionais que os professores cumprem e que refletem diretamente no planejamento</p>

6.2.1.1 – Sistema de Codificação das Rotinas de Planejamento

Quadro 14 – Categoria, Subcategorias e Exemplos codificados de Rotinas de Planejamento

C*	SUBCATEGORIAS	EXEMPLOS CODIFICADOS
1. ROTINAS DE PLANEJAMENTO	PADRÃO	<p>"Eu costumo fazer assim, no início da aula passo um alongamento com um aquecimento de 10 minutos. São exercícios tipo corrida para desenvolver mais as crianças. Depois eu especifico um tema, por exemplo, estafeta, uma queimada ou alguma coisa deste tipo. E para finalizar a aula uma volta a calma. Então, eu levo eles para sala uns 5 minutinhos mais cedo para tomarem água, lavar as mãos e batemos um papo bem rapinho para quando o professor chegar os alunos já estarem acomodados e tranqüilos para continuar a aula. Foi um modelo de plano de aula que foi passado para nós na faculdade". (Professor 5)</p> <p>"Eu sempre falo que minha aula tem três momentos. No livro está escrito que as aulas de Educação Física devem ser trabalhadas em três momentos e assim foi como aprende na faculdade, mas eu acho que está faltando mais um momento para a aula ser bacana. Porque hoje em dia dependendo da faixa etária precisamos estar negociando com os alunos a participação deles na aulas. Então eu costumo deixar sempre um momento da aula para ser deles (...) eu passei de 15 a 20 minutos da minha atividade principal para mim está legal. Porque os meninos não vão aprender todo conteúdo num único dia. Eu tenho que estar fazendo eles vivenciarem minha proposta de aula todos os dias, por exemplo, aquilo que aprenderam nas aulas eu quero que sejam capaz de aplicar nas atividades da próxima aula. Então o último momento é deles, o último não, mas o penúltimo, porque antes do relaxamento eu faço o momento livre deles". (Professor 8)</p>
	EVENTUAL	<p>"Dependendo da turma eu tenho planejamentos diferentes (...) hoje tive duas turmas mais difíceis, então tive que mudar alguma coisa do planejamento (...) assim dentro da aula vou colocando aos poucos (...) não é um procedimento metódico que todos os dias eu faço". (Professor 1)</p> <p>"(...) o nosso espaço aqui na escola é bom e amplo, mas não é coberto (...) às vezes eu planejo uma aula e tenho problemas climáticos. Por exemplo, se planejo uma aula pouco mais agitada, mas o sol está muito quente, então não vou poder cobrar com tanta intensidade dos alunos como faria se o tempo estivesse mais fresco (...) não é sempre, mas nos dias quentes costumo voltar para sala com os alunos. Eu costumo passar bingo. Filmes que tenham haver com a idade deles e com a proposta da aula (...) eu costumo passar filmes que depois vou pedir alguma coisa em troca (...) levo CDs e peço para eles fazerem ilustração da música que estão ouvindo. São com estas atividades que costumo trabalhar...". (Professor 5)</p>
	INSTITUCIONAL	<p>"O roteiro de aula seguido é conforme orientações da escola. No início de cada ano letivo a escola exige um planejamento, um cronograma e um roteiro que você deve realizar seguindo o Currículo Básico Comum e os parâmetros curriculares que são exigidos neste documento. Nossa escola segue os parâmetros curriculares que estão no CBC, assim sou obrigado a planejar minhas aulas por estes documentos...". (Professor 14)</p> <p>"Eu sou obrigado a planejar estes dois momentos, teórico e prático, porque é determinado pela direção da escola (...) isso é por causa do outro professor, assim não batemos o horário um com o outro na utilização da quadra...". (Professor 15)</p> <p>"Desde o estágio planejo a aula com estas fases. Também a direção pede para buscarmos os alunos, para levá-los e para ter cuidado com os alunos. Então habituei assim e até hoje mantenho o planejamento". (Professor 18)</p>

*Categoria

6.2.2 – ROTINAS DE ENSINO

O *Tema II: Rotinas de Ensino* descreve a capacidade do professor acessar automatizadamente suas decisões didáticas na fase interativa. A princípio estas rotinas estão em consonância com as *Rotinas de Planejamento*, pois já estão automatizadas no repertório do professor.

Outra característica destas rotinas é a *imediatez decisória*, a capacidade do professor mobilizar alternativas no seu repertório para solucionar situações inesperadas surgidas em determinados momentos da aula. São destes momentos de improvisação, por parte do professor, que resulta parte da sistematização e organização do planejamento das futuras aulas do professor. Em síntese, a preocupação principal dos professores durante a implementação do planejamento é o desenvolvimento de *Rotinas de Ensino*, que posteriormente constituirão o repertório das *Rotinas de Planejamento*.

Para análise do *Tema II: Rotina de Ensino* estruturou-se um sistema com 9 categorias, sendo algumas constituídas de subcategorias.

Quadro 15 - Sistema de Codificação do Tema II: Rotinas de Ensino

CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS	
1. PROCEDIMENTOS INICIAIS:	comportamentos rotineiros que precedem o início da aula
2. AVALIAÇÃO:	procedimentos técnicos e didáticos rotineiros utilizados para avaliar a aprendizagem dos alunos
3. CLIMA:	procedimentos rotineiros utilizados para gerir o ambiente psicossocial em que decorre a aula
4. DISCIPLINA:	procedimentos rotineiros utilizados para manter o controle e/ou evitar os comportamentos desviantes dos alunos
5. ESTRATÉGIAS DE ENSINO:	rotinas particulares de abordagens pedagógicas utilizadas para os mais diversos fins
6. GESTÃO:	rotinas de organização das atividades
6.1. Material:	procedimentos relativos a seleção, montagem, utilização das instalações, espaços e materiais para a aula
6.2. Organização de Alunos:	relativo à formação de grupos, equipes e disposição dos alunos pelo espaço de aula, seja, em relação as tarefas e/ou materiais
6.3. Regras:	procedimentos de estabelecimento de regras de participação, controle e motivação dos alunos nas atividades
6.4. Tempo:	de controle para um melhor aproveitamento do tempo de aula
6.5. Transição das Atividades:	procedimentos que o professor utiliza para instruir, gerir, controlar e reorganizar os alunos no espaço de aula entre uma atividade e outra
7. INSTRUÇÃO:	procedimentos rotineiros adotados pelos professores para instruir e orientar a aprendizagem dos alunos seja, antes, durante e/ou após a atividade
7.1. Alunos como Agentes de Ensino:	relativas a utilização de alunos para explicar ou demonstrar a atividade e/ou tarefa
7.2. Apresentação da Informação:	relativas à apresentação e estruturação da matéria, a atividade em relação aos alunos e espaço de aula
7.3. Feedback:	reações do professor quanto à prestações dos alunos nas atividades
7.4. Supervisão:	procedimentos relativos ao acompanhamento, controle e correção das prestações dos alunos na aprendizagem das atividades
8. PROCEDIMENTOS FINAIS:	comportamentos que encerram a aula

6.2.2.1 – Sistema de Codificação das Rotinas de Ensino

Quadro 16 – Categoria, Subcategorias e Exemplos codificados de Rotinas de Ensino

CATEGORIAS/SUBCATEGORIAS		EXEMPLOS CODIFICADOS
1. PROCEDIMENTOS INICIAIS		<p>"Eu costumo buscar os alunos na sala de aula para realizar a chamada (...) porquê do lado de fora para poder chamar a atenção deles para alguma coisa é bem mais difícil. Eu tenho que impor mais a voz e ficar chamando para estarem juntos. Então eles descem sabendo o objetivo central da aula (...) a parte que faria a brincadeira inicial eu tenho a conversa dentro de sala (...) eles não descem sem saber o que vai ser feito na quadra". (Professor 3)</p> <p>"(...) com alunos de 03 a 04 anos, no caso creche e alunos de 05 a 06 anos do ensino infantil (...) eu costumo chegar uns 20 a 30 minutos antes para montar as atividades da minha aula. A professora de sala de aula do 1º horário leva os alunos até o ginásio, onde desenvolvo a chamada, mas nesta faixa etária não estou realizando a chamada no primeiro momento porque perco uns 10 minutos da aula. Eu deixo para fazer a chamada junto com as professoras de sala de aula, pois é rotina delas. Então é mais fácil chegar depois e perguntar qual aluno que veio e qual faltou na aula (...) a partir do 2º horário eu coloco os meninos sentados no meio da quadra...". (Professor 17)</p>
	2. AVALIAÇÃO	<p>"Eu avalio os alunos durante a aula. Então, estou sempre vendo se os alunos estão bem nas aulas ou se preciso continuar com as atividades pré-desportivas para depois entrar no jogo propriamente dito, no caso handebol". (Professor 6)</p> <p>"Eu costumo avaliar os alunos o tempo todo, por exemplo, no jogo quando estou passando o coletivo. Mas antes quando passo o fundamento já vou percebendo os erros durante a execução. Então para o fundamento e falo: - Vocês estão fazendo a coisa errada, pois acabei de falar com vocês que o domínio da bola é com a sola do pé. Eu mostro mais uma vez e todos fazem certo...". (Professor 12)</p>
3. CLIMA		<p>"Eu evito diminuir aquela criança que errou (...) ou menosprezar sua atuação na aula (...) eu estou sempre intervindo nas aulas para ajudar os alunos (...) dependendo do momento ou da criança deixo passar para não constrangê-lo". (Professor 8)</p> <p>"Eu sempre brinco com os alunos. Sempre levo na brincadeira minha relação com eles. Eu tento ser engraçado para os meninos darem risada. Faço alguma coisa que eles gostam para tentar ganhar o aluno". (Professor 9)</p>
4. DISCIPLINA		<p>"Eu costumo primeiramente conversar e negociar com o aluno tentando trazê-lo para aula (...) se a conversa não adiantar a segunda estratégia é a chantagem. Eu costumo dizer se eles não se comportarem não virão para quadra na próxima aula, pois ficarão com a professora de turma dentro da sala. Se não der certo eu tenho que chegar ao extremo que é tirar o aluno da aula e deixá-lo sentado no banquinho na lateral da quadra por alguns minutos". (Professor 1)</p> <p>"Eu costumo tirar aqueles alunos que estão atrapalhando a aula (...) por exemplo, se um aluno bate no colega, fala palavrão ou faz alguma gracinha e fica dispersando a turma, então tiro ele 5 minutos da aula para ficar pensando naquilo que fez. Depois peço para pedir desculpas para o colega e para turma (...) passou estes 5 minutos ele volta para aula. Agora, se ele repetir novamente fica mais 10 minutos para pensar...". (Professor 5)</p>
5. ESTRATÉGIAS DE ENSINO		<p>"Eu costumo aumentar o número de alunos para eles terem mais tempo de jogo (...) isso para uma diferença no toque de bola e o jogo ficar mais interativo. Porque eu separei os alunos habilidosos em equipes diferentes, mas quando eu coloquei de volta os outros quatro que estavam de fora o toque de bola ficou diferente...". (Professor 10)</p> <p>"Eu tenho algumas estratégias para aumentar a interação e motivar os alunos nas atividades, mas isso sempre fiz desde o estágio, que é estimular a competição. Algumas atividades que utilizo na parte técnica da aula eu jogo para competição, por exemplo, vamos treinar hoje o arremesso, então coloco o bambolê aqui no meio do gol e monto fila 1 e fila 2. Eu digo: - Os cinco alunos que fizerem mais pontos estão liberado e o restante terá que correr 8 voltas ao redor da quadra". (Professor 14)</p>
6. GESTÃO	Material	"Eu faço o planejamento de acordo com os materiais que tenho disponível aqui na escola (...) eu costumo pedir eles para me ajudarem a levar o material para quadra...". (Professor 18)
	Org. de Alunos	"(...) na organização da fila para formar as equipes eu sempre procuro dividi-los em grupos, mas do meu modo de pensar, da forma mais justa para evitar formar aquelas panelinhas e aqueles grupinhos. Então tento dividir os alunos por idade nas filas. Se caso perceber que tem alunos de maior habilidade em um determinado grupo eu troco e misturo bem. Às vezes eu tenho o hábito de dividir a fila colocando um para lado direito e outro para o lado esquerdo e de outras formas também...". (Professor 6)
	Regras	"Eu improviso de mais minhas aulas, até mesmo pela experiência que adquiri com o tempo. A minha vida inteira como professor foi vivida de improvisações, você observou as condições das escolas que leciono. As condições física e de estruturas das escolas são boas, mas as condições materiais são precárias. Por exemplo, planejei o jogo de basquete para as aulas, porém não tinha o aro na tabela. Então tive que improvisar novas regras na atividade que tinha planejado para o jogo coletivo...". (Professor 11)
	Tempo	"Eu aprendo o controle do tempo das aulas com o meu próprio tempo de formação como professor. Com este período de experiência desde que formei na faculdade. Pode ser até meio empirismo (...) porque foi no chutometrô ou na tentativa e erro. Porque os alunos realizam 2 repetições por atividades e não 3, 5 ou 10 repetições. Com o tempo eu comecei a perceber que se fizesse 3, 4 ou 5 repetições a aula teria apenas 1 ou 2 atividades, assim os alunos perderiam em avaliação e no estímulo motor (...) optei passar 2 ou 3 repetições no máximo para cada aluno...". (Professor 17)
	Transição das Atividades	"O respeitar a fila quanto primeiro as meninas depois os meninos. A estratégia do gafanhoto, onde falo: - Um atrás do outro como gafanhoto. O zipzap para fazer silêncio (...) são estratégias que aprendo para conduzir os alunos para outra atividade. São atitudes que eu faço durante as aulas e que às vezes até de forma inocente, porque quando percebo já foi e aconteceu". (Professor 17)
7. INSTRUÇÃO	Apresentação da Informação	"Quando é uma atividade nova que vou passar na aula eu sempre explico, demonstro primeiro, jogo com eles no início, vou saindo para lateral da quadra e deixo só por conta deles (...) por exemplo, no handebol quando eu arremessava saltando tinha alguns meninos que só de me ver jogando já estavam aprendendo a jogar e me imitavam no jogo...". (Professor 9)
	Feedback	"Eu costumo chamar a atenção num primeiro momento coletivamente para aquele aluno que está fazendo errado perceba que é com ele. Eu tenho certeza que ele irá perceber que é com ele (...) isto facilita muito até na recuperação da atenção do aluno na atividade. Mas isso porque fui testando formas e estratégias para corrigir os alunos até chegar nesta que para mim é a ideal (...) e chamar atenção no coletivo não constrange tanto o aluno. Quando necessário vou até ele e peço para melhor o movimento ou a técnica". (Professor 16)
	Supervisão	"Durante as atividades vou fazendo as correções necessárias e introduzindo as regras do jogo e corrigindo alguns erros dos alunos durante a aula". (Professor 12)
8. PROCEDIMENTOS FINAIS		"(...) no final costumo fazer perguntas aos alunos a respeito do conteúdo que trabalhamos, até mesmo para saber se estavam com atenção na aula. Depois regressamos para escola, onde costumo aguardar a professora assumir a turma". (Professor 16)

6.3 – Percurso Profissional dos Professores

Para compreender os elementos pessoais e profissionais que constituíram o desenvolvimento profissional dos professores participantes desta investigação, bem como caracterizar o perfil profissional dos mesmos, valem das considerações teóricas apresentadas por Day (2001) que explicita e sugere uma tríade dimensional prioritária, na abordagem das investigações no âmbito desta área de conhecimento, para um melhor entendimento do discurso dos professores referente sua atividade docente. Segundo o autor essas dimensões devem ser consideradas subjacentes na análise dos discursos dos professores, assim, para uma melhor compreensão e caracterização do perfil profissional sugerem a triangulação entre o sujeito, a profissão e seu contexto organizacional.

Quadro 17 – Dimensões do desenvolvimento profissional

Dimensões	Elementos
Desenvolvimento da vida pessoal	História de vida. Oportunidades para reflexão. Relevância da experiência de aprendizagem face às necessidades intelectuais e emocionais. Ascensão da sua aprendizagem
Desenvolvimento da vida profissional	Experiências de trabalho. Liderança e apoio dos pares. Diálogo autêntico entre o indivíduo e o sistema. Qualidade das experiências de aprendizagem
Políticas e contextos escolares nos quais realizam a sua prática docente	Condições de trabalho. Condições e contextos sociais e políticos externos. Cultura da escola. Confiança na participação em práticas de identificação das necessidades e dos seus contextos

Fonte: Day (2001).

Entretanto, as dimensões apresentadas por Day (2001) subsidiaram apenas o primeiro momento de análise e compreensão de todo corpo textual das *Entrevistas de Aprofundamento de 1ª ronda de Percurso Profissional*. Neste primeiro momento, uma pré-análise e/ou leitura flutuante das entrevistas, consideramos o *Desenvolvimento Pessoal* do professor numa perspectiva do seu desenvolvimento pessoal tangente sua opção profissional, ou seja, porque optar em ser professor de Educação Física. O *Desenvolvimento Profissional* na perspectiva do seu percurso desde a formação inicial, as ações de formação continuada realizada, suas expectativas e necessidades de formação, a construção do seu aprendizado docente remetendo aos aspectos vivenciados no cotidiano do contexto escolar, bem como os episódios que marcaram o início da sua carreira profissional. O *Contexto Organizacional* orientou-se pelas condições do exercício profissional, considerando o contexto da realidade institucional atual,

ou seja, as dificuldades, os dilemas e problemas vivenciados no contexto escolar, tendo como pano de fundo a busca por sua autonomia e a construção de sua identidade profissional.

Após a pré-análise, os temas, dimensões e categorias de análise foram definidas e sistematizadas a partir da análise de conteúdo das *Entrevistas de Caracterização do Percurso Profissional (Aprofundamento de 1ª ronda)*. Por outras palavras, a transcrição, leitura e análise do corpo textual das entrevistas, elaborámos um sistema de análise sistematizado em três eixos temáticos constituído por suas respectivas dimensões e categorias, com base nos objetivos que as justificaram, descritos no guião de entrevista referente ao percurso profissional do professor (v. anexo 5). O formato semiestruturado da entrevista possibilitou-nos obter, mesmo que de modo textual, um corpo de dados relativamente homogêneo que contribuiu para análise de conteúdo e, ainda, permitiu aos professores explicitar suas respostas livremente.

Inicialmente formulamos dimensões, objetivos específicos e categorias que serviram como norteadores durante a realização da entrevista de percurso profissional durante a recolha de dados, posteriormente reformuladas através de uma análise exaustiva de todos os discursos dos professores e, finalmente, a respectiva codificação do sistema de análise.

Para sistematizar as *unidades de análise* análogas, organizámos os respectivos relatos de frases, parágrafos ou períodos das entrevistas, que correspondiam as respostas proferidas por cada professor e que entendemos ser pertinente e significativo agrupar naquela dimensão e categoria de análise. Todavia, tomamos o devido cuidado de não estruturar unidades de análise demasiadamente pequenas, que poderia desligar-se do contexto e perderia todo o seu sentido e/ou significado.

Estes os procedimentos adotados para sistematizar as dimensões e categorias que nortearam a análise das entrevistas de percurso profissional. Optamos por organizar a informação pormenorizadamente nos Quadro 18, Quadro 20 e Quadro 22 nas páginas a seguir. Os quadros sistematizam o modo como serão descritos os dados qualitativos referente aos temas *Percurso Profissional do Professor, Formação Continuada e Contexto Profissional Atual* na Parte II – Apresentação e Discussão dos Resultados.

6.3.1 – PERCURSO PROFISSIONAL DO PROFESSOR

No âmbito do *Tema I: Percurso Profissional do Professor*, sistematizamos as dimensões e categorias referentes aos relatos das entrevistas, em que os professores explicitam episódios de suas experiências pessoais e/ou profissionais passadas e presentes, bem como as razões, motivos e expectativas que o levaram a optar por ser professor de Educação Física. Também se agrupou neste tema as declarações dos professores referentes aos momentos da formação inicial que influenciaram no percurso profissional, bem como os obstáculos e dificuldades que encontraram ao longo da trajetória.

Quadro 18 - Sistema de Codificação do Tema I: Percurso Profissional do Professor

DIMENSÕES	CATEGORIAS
1. ESCOLHA DA PROFISSÃO: acerca dos aspectos intrínsecos e extrínsecos que influenciaram na escolha da profissão	1.1. Motivação Intrínseca: fatores oriundos do próprio sujeito (gostar da profissão, de Educação Física quando aluno ou da prática esportiva)
	1.2. Motivação Extrínseca: fatores externos do contexto social, cultural e histórico (família, antigos professores, estatuto profissional)
2. APRENDIZAGEM DA ATIVIDADE DOCENTE: acerca das etapas formativas do processo de aprendizagem docente pela qual passou o professorado e que contribuiu no desenvolvimento do perfil profissional	2.1. Formação Inicial: experiências enquanto acadêmico (antigos Professores, disciplinas preferidas, experiência como estagiário, atividades extracurriculares)
	2.2. Experiências após a Formação Inicial: experiências profissionais no contexto educacional após conclusão da Licenciatura (somente no ensino, participação em projetos, realização de projetos e outras)
	2.3. Atividade Docente: experiências adquiridas com o exercício profissional (cotidiano escolar, relacionamento com os alunos, relacionamento com os colegas, problemas e dilemas da profissionalidade)
3. PERCEPÇÃO DOS ELEMENTOS DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL: acerca da percepção dos professores quanto aos elementos que mais contribuíram no seu crescimento profissional	3.1. Contexto Profissional: fatores do contexto profissional (contextos de trabalho, colegas de profissão, amigos pessoais e familiares, localização geográfica)
	3.2. Formação Inicial: refere-se aos fatores da Licenciatura
	3.3. Formação Realizada: formação continuada realizada (formações na área do ensino, formações complementares, pós-graduações e outras)
4. EPISÓDIOS MARCANTES: acerca dos acontecimentos contingentes que marcaram o percurso profissional	4.1. Dificuldades Vivenciadas: obstáculos encontrados desde a escolha da profissão até o momento (dificuldades econômicas, distância entre residência e o trabalho, instabilidade profissional e outras)

6.3.3.1 – Sistema de Codificação do Tema I: Percurso Profissional do Professor

Quadro 19 – Dimensões, Categoria e Exemplos codificados do Tema I: Percurso Profissional

DIMENSÕES	CATEGORIAS	EXEMPLOS CODIFICADOS
1. ESCOLHA DA PROFISSÃO	Motivação Intrínseca	<p>"Na verdade sempre gostei de Educação Física. Era uma matéria qual me identificava quando aluna na escola". (Professor 7)</p> <p>"O que mais me influenciou foi gostar de esportes, participar de jogos e gincanas de bairro, acompanhar pessoal nos JIMGs". (Professor 18)</p>
	Motivação Extrínseca	<p>"Quem me influenciou (...) acho que meu treinador, pois tinha a expectativa de seguir na carreira de treinamento e de esporte". (Professor 1)</p> <p>"O maior motivo é porque percebe que o campo estava favorável aqui na região, pois não tinha professores de Educação Física aqui na cidade. Então iria estudar e já sair empregado". (Professor 13)</p>
2. APRENDIZAGEM DA ATIVIDADE DOCENTE	Formação Inicial	<p>"Aprendi bastante com o professor de Basquete. Acho que a segurança com que passava a matéria para a gente. Espelho nisto, pois passo para os meus alunos está segurança". (Professor 9)</p> <p>"O que mais me influenciou durante o estágio foi poder perceber a realidade das escolas onde consegui o estágio. Então na minha formação uma coisa que sempre pedia aos professores, pelo menos aos professores das disciplinas práticas das modalidades esportivas era para eles trabalharem com a realidade da escola. Porque você vai ensinar o vôlei na escola, mas nós temos apenas uma bola de vôlei. Se for ensinar futsal só temos uma bola ou às vezes não temos nenhuma bola". (Professor 13)</p>
	Experiência após a Formação Inicial	<p>"Fiz a opção de trabalhar nas escolas do estado, da prefeitura e da rede particular de ensino. Então estou trabalhando o tempo todo na área do ensino (...) inclusive estes dias estou esperando a contratação, meu nome está lá para ser contratada, mas não fui chamada ainda não". (Professor 4)</p> <p>"Não estou insatisfeito em lecionar e ser professor de Educação Física. Acho que tínhamos que ter mais apoio do governo tanto de material, de infraestrutura e de salário também (...) por isso, optei abrir uma Academia de Musculação. Desde o início do curso de Educação Física sempre desejei trabalhar nesta área (...) com competição esportiva e essa parte mais da saúde". (Professor 13)</p>
	Atividade Docente	<p>"O que mais aprendi, acho que é o fato de não bater de frente com os alunos. Então, a estratégia é tentar estar sempre do lado deles e nunca de frente com os alunos. O que mais aprendi foi isto". (Professor 13)</p> <p>"No começo quando tornei professor penei bastante, pois era muita evasão e ninguém queria fazer as minhas aulas. O professor que dava as aulas antes de mim (...) entregava a bola para os alunos e deixava a aula rolar (...) eram as meninas queimada e os meninos futebol. Era aula separada (...) os meninos no campinho e as meninas na quadra jogando bola. Então, adotei uma postura e falando bastante, até conseguir (...) hoje tenho um domínio de turma. Então, minhas aulas são bastante tranquilas hoje". (Professor 9)</p>
	Contexto Profissional	<p>"No começo das primeiras aulas (...) transformar a teoria em prática. Tive uma turma que no começo das minhas primeiras experiências, que não tinham nenhum ajuste social e a direção juntou todos alunos numa única sala. Nesta sala eram tantos problemas comportamentais que quando você entrava para sala (...) tinha menino pulando pela janela, alunos brigando e até outro se masturbando no final da sala. Você não podia deixar uma menina sozinha porque se não seria estuprada ou às vezes ela teria relações sexuais na frente de todos". (Professor 4)</p> <p>"Há bastante diferença na estrutura de uma escola pública para uma escola privada (...) principalmente a questão dos materiais. Na escola pública tem uma carência muito grande de materiais, enquanto na escola particular é mais fácil, pois você tem mais materiais para estar trabalhando com os alunos". (Professor 14)</p>
3. PERCEPÇÃO DOS ELEMENTOS DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	Formação Inicial	<p>"Minha postura relacionada ao planejamento das minhas aulas (...) porque aprendi na faculdade que a ludicidade é fundamental na Educação Física (...) não vamos formar atleta em duas aulas semanais. Não tem como você formar um atleta. Então, você tem que fazer com que a pessoa vivencie as aulas de Educação Física (...) socializar os alunos ou trazer aquele aluno que fica lá no cantinho e não conversa com ninguém para vir brincar com os colegas. Essa é minha visão hoje, mas quando comecei tinha uma visão mais para o esporte". (Professor 11)</p> <p>"Na área da Educação Física Escolar aprende bastante coisas com o professor e utilizo bastante no meu trabalho (...) praticamente tudo, a parte lúdica, a parte de socialização, a parte de brincadeiras, parte de jogos, de cooperação, de coletividade, de saber o momento certo de chamar atenção do aluno e de como chamar. Não só chamar a atenção do aluno, mas poder explicar ao aluno o porquê daquilo. Porque não basta apenas o aluno saber o que pode e o que não pode, mas ele tem que saber o porquê aquilo não pode (...) tanto utilizado nas minhas aulas na escola como nos treinamentos esportivos". (Professor 17)</p>
	Formação Realizada	<p>"Porque a Faculdade traz muita teoria e o trabalho na escola exige da gente muita prática. Então tinha o interesse nestas áreas justamente por causa da prática. Porque, às vezes a gente tem a teoria, sabe, mas muitas vezes para aplicar e transformar aquela teoria em prática é uma dificuldade. Então, precisamos de um referencial prático, principalmente porque trabalho no Ensino Médio e o conteúdo é praticamente esporte. Então como não tinha domínio do futsal realizei este curso de arbitragem". (Professor 4)</p> <p>"Curso de Qualificação de Professores de Ed. Física de Tempo Integral foi o melhor que realizei. Porque foram muitas oficinas nesta primeira parte que foi muito proveitosa, pois foram muitas aulas práticas. O segundo encontro já não serão tantas oficinas práticas. Mas vai contribuir com certeza, porque acho que qualquer curso que façamos contribui para nossa formação, pois é mais experiência e mais informações". (Professor 18)</p>
4. EPISÓDIOS MARCANTES	Dificuldades Vivenciadas	<p>"No começo foi complicadíssimo porque tinha a questão financeira e não tinha como estar pagando a faculdade em dia, então sempre atrasava as mensalidades (...) também tinha que pagar o transporte". (Professor 10)</p> <p>"Além disto, o problema da distância até Conselheiro Lafaiete, pois tinha que viajar de 2ª a 6ª feira, então era muito cansativo. Ainda, trabalhava de manhã no estágio (...) chegava a 01:00 hora da manhã da faculdade e levantava às 04:45 para ir ao estágio". (Professor 11)</p>

6.3.2 – FORMAÇÃO CONTINUADA

O *Tema II: Formação Continuada* é onde se encontram sistematizadas as dimensões e categorias referentes aos relatos em que os professores relatam suas experiências de formação formal e/ou informal que realizaram, as suas expectativas em relação à formação futura, bem como as percepções quanto aos contributos da formação realizada e interesses pessoais de atualização continua.

Quadro 20 - Sistema de Codificação do Tema II: Formação Continuada

DIMENSÕES	CATEGORIAS
1. FORMAÇÃO CONTINUADA REALIZADA: acerca das razões que os levaram a frequentar as ações de formação	1.1. Especificidade da Formação: modalidades e temáticas das ações de formação (área da Ed. Física Escolar, área Técnica da Ed. Física e outras áreas)
	1.2. Motivos da Formação: objetivos da realização das ações de formação
	1.3. Contributos da Formação: contributos das ações de formação na melhoria da prática profissional
2. EXPECTATIVAS E NECESSIDADES: acerca dos interesses pessoal(s) e profissional(s) em ações de formação futuras que estejam ou não relacionadas diretamente com a atividade docente	2.1. Área da Educação Física Escolar: perspectiva quanto à necessidade de aprimoramento profissional referente aos conhecimentos relacionados à pedagogia e didática do ensino e suas implicações na sua atividade docente
	2.2. Área Técnica da Educação Física: perspectiva quanto à necessidade de aprimoramento profissional referente aos conhecimentos relativos as práticas desportivas, fisiologia do exercício, treinamento desportivos e <i>fitness</i>
	2.3. Outras Áreas: perspectiva do professor quanto à necessidade de aprimoramento profissional em outras áreas de conhecimento
3. ATUALIZAÇÃO CONTÍNUADA INFORMAL: acerca das estratégias utilizadas pelos professores para manter-se atualizado	3.1. Não Realização: razões que levaram os professores não realizar nenhuma ação de formação continuada
	3.2. Formação Continuada na Região: opinião dos professores sobre as estratégias para aumentar a oferta de ações de formação continuada na região
	3.3. Ações de Formação Informal: utilização de outras ações de formação informais de atualização (internet, livros/Revistas/Artigos Científicos, Cursos de Aperfeiçoamento, Troca de Experiência)

6.3.3.2 – Sistema de Codificação do Tema II: Formação Continuada

Quadro 21 – Dimensões, Categoria e Exemplos codificados do Tema II: Formação Continuada

DIMENSÕES	CATEGORIAS	EXEMPLOS CODIFICADOS
1. FORMAÇÃO CONTINUADA REALIZADA	Especificidade da Formação	<p>"Realizei três cursos proporcionado pelo Estado na área da Educação Física Escolar (...) os três são de muita valia para meu trabalho na escola (...) também um Curso do Minas Olímpica para trabalhar no Projeto Minas Olímpica Nova Geração". (Professor 12)</p> <p>"Após minha formação acadêmica realizei uma pós-graduação em Futsal voltada para área de rendimento em Londrina no Paraná (...) também realizei o curso de Treinadores em Futsal em Jaguará do Sul em Santa Catarina (...) 18 horas de viagem". (Professor 17)</p>
	Motivos da Formação	<p>"Acho que a busca pelo conhecimento, porque quanto mais nós lemos, mais aprendemos e mais você tem experiência (...) quanto mais cursos você faz, mais você aprende, mais experiência temos para passar para os alunos". (Professor 1)</p> <p>"Como os esportes mudam de regras, todo ano está mudando alguma regra, então é importante atualizar-se (...) a própria Educação Física Escolar, porque você tem uma abordagem hoje, daqui a 5 anos talvez aquela já não é válida, há uma abordagem mais voltada para outra área". (Professor 11)</p>
	Contributos da Formação	<p>"Aprende a ouvir mais (...) hoje já não chego na escola querendo que os alunos façam literalmente o que planejei. Quando preparo uma aula, não quero que os alunos sigam meu plano à risca (...) porque vai acontecer naturalmente a aula, pois tem dias que chego e encontro os alunos mais agitados ou mais calmos (...) tento ver até que ponto o aluno pode ir na atividade. Até que ponto ele pode me ajudar naquela aula (...) deixo eles se expressarem na minha aula". (Professor 6)</p> <p>"Nos cursos do ENAF que realizei consegui aprender bastante (...) cursos de 40 horas, mas todos direcionados para área do fitness (...) me ajudaram muito no trabalho na escola também (...) gosto muito de ver como se faz, porque consigo aprender mais praticando a atividade do que na aula teórica". (Professor 7)</p>
2. EXPECTATIVAS E NECESSIDADES	Área da Ed. Física Escolar	<p>"Sendo na área específica da Educação Física, qualquer curso voltado para área da Educação Física Escolar que é a área que estou atuando...". (Professor 10)</p> <p>"Gostaria de fazer mais cursos no âmbito escolar (...) na Psicomotricidade ou que pudesse utilizá-la dentro da pedagogia". (Professor 16)</p>
	Área Técnica da Educação Física	<p>"Pretendo fazer uma pós-graduação em Treinamento Esportivo (...) quero focar mais na área do futebol ou futsal". (Professor 9)</p> <p>"Gostaria de fazer um curso relacionado a Treinamento Esportivo porque dedico bastante tempo do meu trabalho na escola para área do esporte, principalmente para o treinamento das equipes do JEMG (...) não realizei por falta de oportunidade (...) procuro estudar mais na área de Treinamento Esportivo (...) verá nas minhas aulas que busco introduzir o treinamento com a recreação". (Professor 14)</p>
	Outras Áreas	<p>"Estou numa fase que preciso me organizar (...) mas para o próximo ano, porque talvez não vou conseguir para este ano (...) para o próximo ano pretendo fazer um curso técnico na área de Recursos Humanos e sair um pouco desta área da Ed. Física". (Professor 5)</p> <p>"Meu projeto este ano é passar no concurso da Polícia Militar (...) acho que passei. Ontem olhei na internet o ponto de corte foi 110 pontos e fiz 120 pontos na prova e estou aguardando o resultado da redação (...) tinha dois sonhos na minha vida (...) um era seguir carreira militar e outro era Educação Física e que já consegui (...) na verdade pretendo lecionar aulas na Polícia Militar ou nos programas de Educação Física que a na Polícia Militar". (Professor 12)</p>
3. ATUALIZAÇÃO CONTINUADA INFORMAL	Não Realização	<p>"Não fiz pela dificuldade de chegar até estes cursos que estão concentrados mais na capital Belo Horizonte (...) o acesso a estes cursos fica muito difícil por causa da distância, a gente não ser totalmente livre (...) não tenho ninguém para ficar com minha família a não ser minha esposa (...) é complicado de mais deixar dois filhos pequenos...". (Professor 8)</p> <p>"Quando terminei a faculdade pensava somente em lecionar, não pensava em buscar outra coisa (...) vamos deixando passar o tempo e acomodamos (...) como estou construindo a minha casa não tenho dinheiro para fazer cursos (...) agora quero é terminar minha casa que esta pela metade (...) quando tiver uma estabilidade procuro cursos". (Professor 9)</p>
	Formação Continuada na Região	<p>"Os órgãos competentes deveriam trazer cursos para nossa cidade. Porque penso que fica muito mais fácil deslocar 2 ou 3 professores para virem ministrar cursos para nós (...) porque é muito mais difícil transportar 20 ou 30 professores para fazer um curso em Belo Horizonte que é 250 Km daqui...". (Professor 8)</p> <p>"Primeiro as Universidades da região começarem a oferecer estas ações de formação continuada (...) também parcerias entre Universidade e Prefeitura para oferecer formações para os professores". (Professor 17)</p>
	Ações de Formação Informal	<p>"Venho até a escola e pesquiso na internet". (Professor 9)</p> <p>"E livros que adquiro destes vendedores. Estes livros que são suporte para melhorar nossas aulas". (Professor 8)</p> <p>"Também busco diálogo direto com outros profissionais". (Professor 16)</p>

6.3.3 – CONTEXTO PROFISSIONAL E CULTURA DOCENTE

No *Tema III: Contexto Profissional Atual* encontram-se as dimensões e categorias referentes às peculiaridades do contexto profissional atual, ou seja, a relação do professor com o cotidiano escolar, sua práxis pedagógica e a cultura institucional que envolve o ambiente educativo.

Também foram considerados os enunciados dos professores quanto os seus problemas e/ou dilemas profissionais que vivem atualmente no contexto profissional.

Quadro 22 - Sistema de Codificação do Tema III: Contexto Profissional Atual

DIMENSÃO	CATEGORIAS
1. CULTURA DOCENTE: acerca das relações multiculturais que se formam e produzem-se no cotidiano da instituição escolar	1.1. Imagem Profissional: percepção da sua função docente, maneira de ser e agir em relação aos colegas e a própria prática (em relação aos outros professores e influência na práxis)
2. PROBLEMA E DILEMAS DA PROFISSIONALIDADE: acerca das dificuldade e obstáculos vivenciados no cotidiano da instituição escolar	2.1. Relativos aos Alunos: questões relacionados no contexto da prática com os alunos (indisciplina e heterogeneidade)
	2.2. Relativos aos Professores: questões relacionados com a colaboração dos colegas de trabalho e da própria instituição escolar (ausência de interação, resistência à mudança e ausência de apoio institucional)
	2.3. Relativos ao Próprio: Refere-se as questões relacionados com seu dilemas e problemas pessoais e que limitam sua atuação no contexto profissional

6.3.3.1 – Sistema de Codificação do Tema III: Contexto Profissional Atual

Quadro 23 – Dimensões, Categoria e Exemplos codificados do Tema III: Contexto Profissional

DIMENSÕES	CATEGORIAS	EXEMPLOS CODIFICADOS
1. CULTURA DOCENTE	Imagem Profissional	<i>"Mexe com nossa autoestima (...) influência a melhorarmos nossas aulas (...) por mais que pense em melhorar e buscar algo a mais, por mais que pense que minha aula não foi 100% (...) o que estou ensinando não está surtindo tanto efeito nos alunos (...) ou atingindo tanto os alunos como gostaria (...) apesar disto os outros professores pensam e vêem no meu trabalho um bom trabalho". (Professor 8)</i>
	Relativos aos Alunos	<i>"Às vezes sinto dificuldades de prender a atenção dos alunos indisciplinados (...) alunos de Ensino Médio dependendo da situação na aula não pode bater de frente (...) no meu caso, tento contornar a situação, porque tenho alunos que são barra pesada, mas não bato de frente com eles (...) tenho alguns alunos na escola que consegui controlar através da brincadeira (...) o menininho bonitinho da titia não acredito que você está fazendo isto com a titia (...) uso esta estratégia com os alunos maiores...". (Professor 15)</i>
	Relativos aos Professores	<i>"Atualmente trabalho no novo ensino de 1º ao 5º ano, mas não temos muita liberdade, porque os professores destas turmas não permitem que façamos uma atividade diferente com os alunos (...) prendem muito os alunos e não são muito de trocar ideias (...) acho que são um pouco enciumados e ficam inseguros de liberar a turma, acredito que tem receio de aproximarmos dos alunos (...) esta é a maior dificuldade de lidar com estes professores. Às vezes não conversam conosco da forma como deveria conversar, pois não sabem nos valorizar como professores de Educação Física (...) isto ocorre apenas com os professores até a 4ª série. Nos outros níveis de ensino o comportamento é um pouco diferente, mas neste nível de ensino o mais complicado é este relacionamento e a falta de liberdade com os alunos". (Professor 3)</i>
	Relativos ao Próprio	<i>"Tenho muitas dificuldades. Há momentos que fico com vergonha, porque a outra professora entrega os projetos dela todos no papel (...) mas não consigo passar para o papel. Se você falar comigo (...) quero que você trabalhe isso e isso para mim (...) eu trabalho. Tenho as ideias, consigo lançar as ideias e vou trabalhando, porque as minhas ideias funcionam na prática (...) mas colocar no papel é muito difícil para mim, porque tenho muita dificuldade (...) quando veio outra profissional da Superintendência e analisou meu trabalho exposto, me chamou e perguntou como estava trabalhando (...) ela disse que queria meu trabalho para apresentá-lo num congresso em Belo Horizonte, mas quando me perguntou se tinha tudo anotado e por escrito, não tinha (...) como as minhas aulas não estavam sendo bem vistas pela outra pedagoga não tive mais interesse em divulgar meu trabalho...". (Professor 5)</i>
2. PROBLEMA E DILEMAS DA PROFISSIONALIDADE		

6.4 – Representação das Variáveis de Investigação

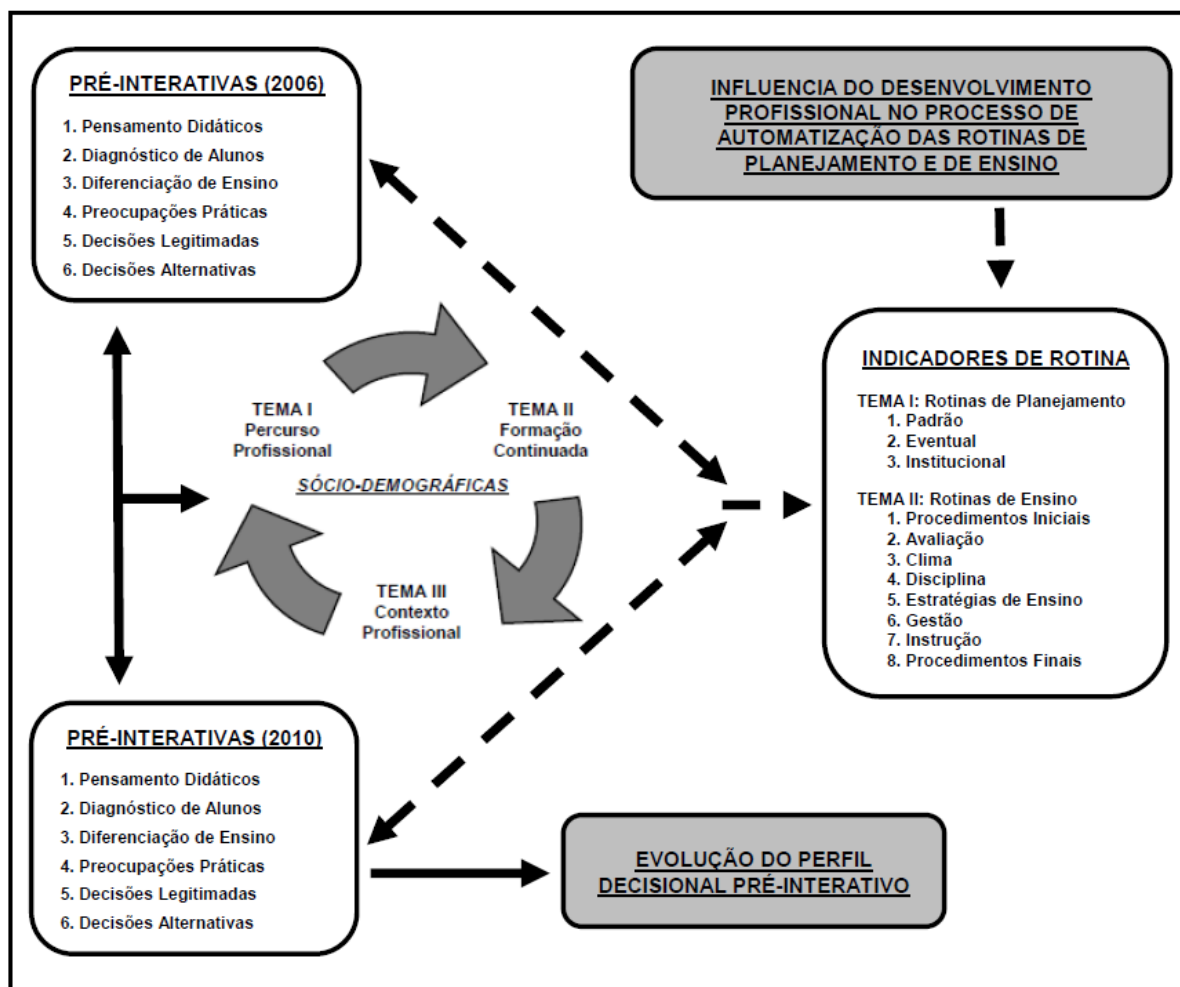


Figura 1 - Representação das variáveis em análise na investigação

7 – REPRESENTAÇÃO DO PROBLEMA

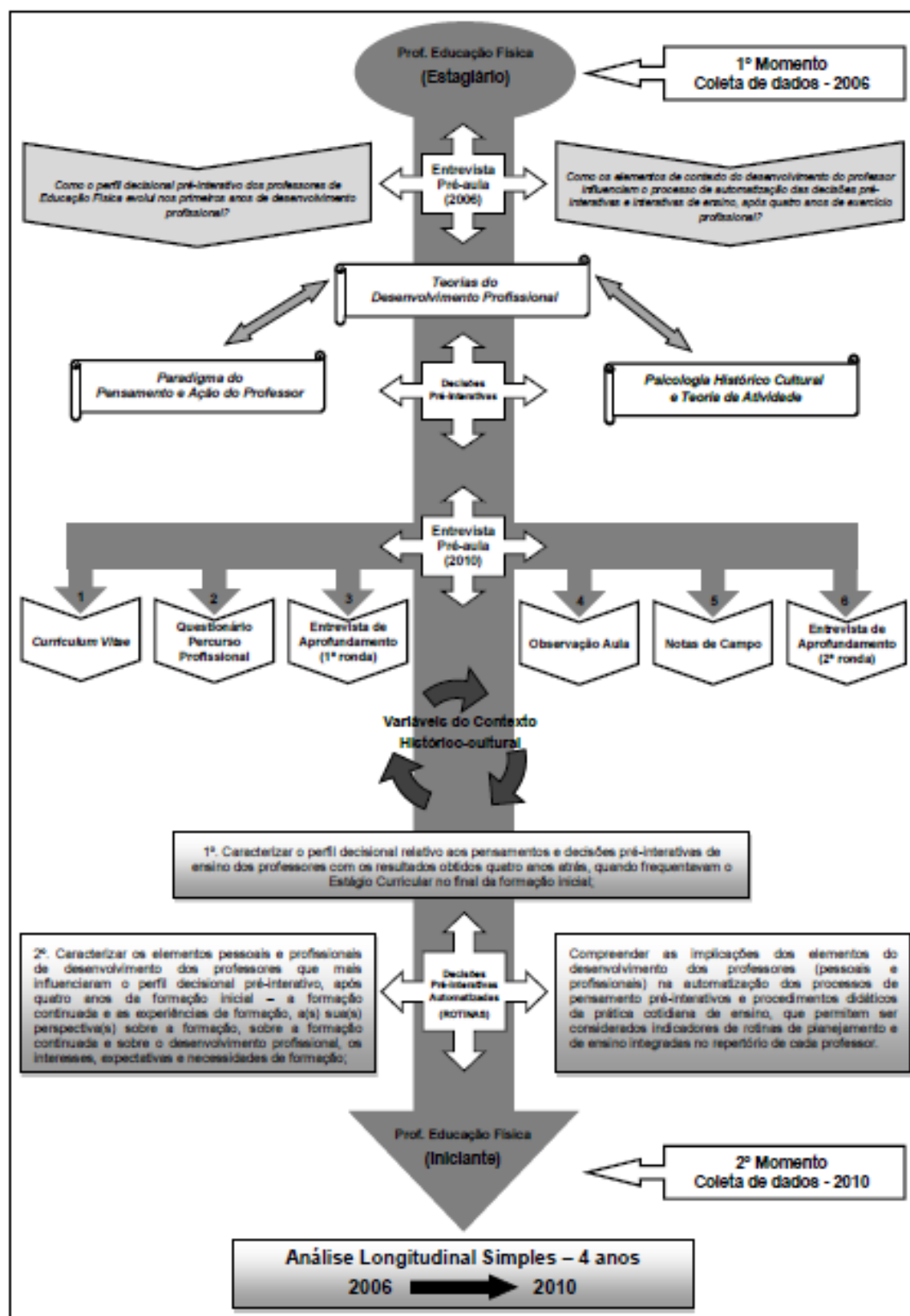


Figura 2 - Modelo de investigação referente os elementos de contexto do desenvolvimento profissional que influenciam na evolução do perfil decisional pré-interativo e nos processos de automatização da atividade de ensino de professores de Educação Física nos primeiros 4 anos de exercício profissional docente

Capítulo II
Metodologia e Procedimentos de
Recolha e Análise dos Dados

1 – INTRODUÇÃO

Procuramos neste capítulo apresentar os caminhos metodológicos percorridos que possibilitam a estruturação e concretização da investigação. Nesse percurso, buscamos não só os que permitiam a compreensão, mas que valorizem as interpretações dos dados sobre os casos investigados. A seguir apresentamos o contexto no qual se deu a investigação, o período de recolha de dados, a caracterização dos professores, os procedimentos e os instrumentos utilizados, bem como os parâmetros para a recolha e tratamento das informações.

A compreensão da realidade social é ainda necessária para nos aproximarmos dos casos investigados, dada a influência do contexto. Esperamos que este capítulo cumpra a função de dar clareza aos procedimentos realizados.

2 — O CAMINHO PERCORRIDO E O CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO

A recolha de dados passou-se em catorze cidades na região do Alto Paraopeba na Zona da Mata, seio da colonização Portuguesa no estado de Minas Gerais, sudeste do Brasil: A) *Ouro Branco*; B) *Conselheiro Lafaiete*; C) *Barbacena*; D) *Congonhas do Campo*; E) *Santa Rita de Ouro Preto*; F) *Piranga*; G) *Pinheiros Altos*; H) *Cachoeira do Brumado*; I) *Dores do Turvo*; J) *Alto do Rio Doce*; K) *Desterro do Melo*; L) *Barroso*; M) *Ibertioga* e N) *Carandaí*.

Por questões estratégicas escolhemos a cidade de *Ouro Branco* para instalar nosso *Quartel-General* (QG) de investigação. A região de Ouro Branco foi desbravada pelos bandeirantes no final do século XVII, ali chegados atraídos pelo ouro, sendo considerada uma das povoações mais antigas de Minas Gerais. Ouro Branco foi distrito de Ouro Preto, tornando-se município em 1953. A cidade ainda guarda bens históricos como a capela N. Sr.^a Mãe dos Homens, a Igreja Matriz de Santo Antônio de Ouro Branco ambas do século XVII e a Igreja de Santo Antônio de Itatiaia do século XVIII.

Também se encontra a Casa de Tiradentes, situada à margem direita da Estrada Real. Apesar do nome, é bem provável que os Inconfidentes não tenham realizado suas reuniões de conspiração neste local, por ser também pouso de tropas, portanto pouco apropriado para reuniões em que se discutia a autonomia do Brasil. Nesta casa se hospedou, no século XIX, o Imperador D. Pedro II, em viagem à Vila Rica, atual Ouro Preto. Há uma menção a esta visita no seu diário.

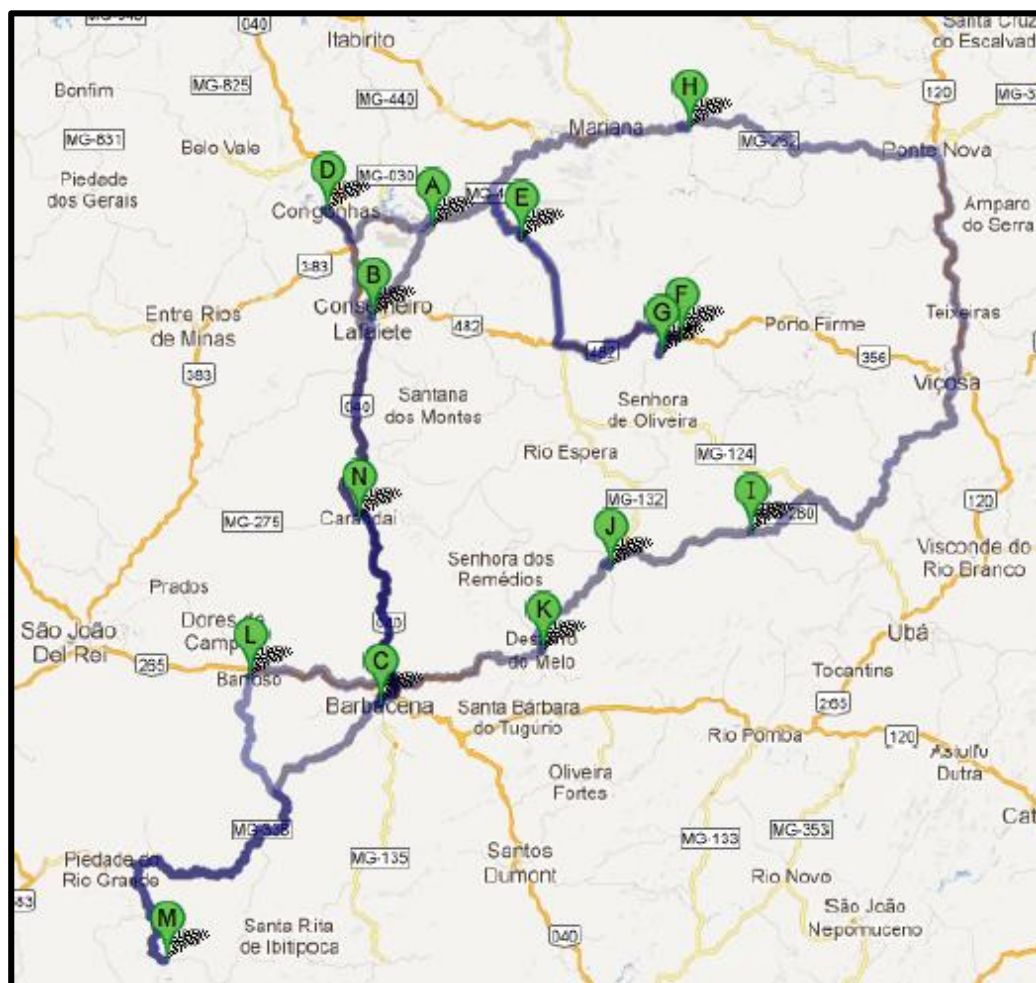


Figura 3 – Mapa referente as cidades percorridas para a recolha dos dados com os professores neste 2º momento - 2010

No início de fevereiro, fizemos o primeiro contato telefônico com os quatro Professores (3, 7, 10 e 12) que disponibilizaram seus *curricula vitae* por *e-mail*, documento que utilizamos como referência para elaboração dos instrumentos de recolha de dados referente ao percurso profissional – *questionário e entrevista*. Todavia, ainda em Portugal em meados de 2009 já tínhamos conseguido reencontrar estes quatro professores pela rede social *Orkut*. A princípio todos os

encontros ficaram agendados para o início de março. Legalmente o ano letivo no Brasil inicia em fevereiro, mas por orientação dos professores decidimos iniciar a recolha de dados no mês seguinte, pois segundo os mesmos a maioria dos alunos retomam as aulas após o feriado de carnaval que ocorre de 12 a 17 de fevereiro; deste modo as aulas iniciaram somente a partir do dia 22 de fevereiro de 2010.

Entretanto, havia dois assuntos pendentes a resolver até à data agendada com os quatro professores: 1º) realização do teste piloto, a fim de assegurar a validade e relevância de alguns instrumentos confeccionados, ainda em Portugal; e 2º) encontrar outros professores que tivessem realizado o *estágio em 2006* juntamente com estes quatro professores.

Deste modo, logo no início desta aventura estávamos diante do *mel* e do *fel* que caracterizam o *design* longitudinal. O *mel* ou a *ambrosia*⁴ é o nobre gosto de reencontrar os mesmos professores após quatro anos de conclusão da licenciatura e vivenciar seu contexto social, cultural e histórico. Enquanto, que o *fel* são alguns obstáculos característicos deste *design*: o primeiro refere-se à *mortandade experimental*; o segundo, os rumores de uma greve que estava para estourar nas escolas da rede pública do estado de Minas Gerais, assim o fator *tempo* assombrava nosso trabalho.

Quanto a questão da *mortandade experimental*, esta sim preocupava-nos por estar diretamente relacionada com a possibilidade de realização ou não do teste piloto. Procedimento que possibilitaria averiguar a validade e relevância de alguns instrumentos – *Questionário e Entrevista de Percurso Profissional e a Entrevista de Indicadores de Rotina*, e principalmente testar as capacidades como investigador metido a etnógrafo, antes de ir ao campo de investigação.

Na tarde do dia 09 de fevereiro, à véspera do feriado de carnaval, quando não tínhamos mais expectativas de encontrar algum professor que cumprisse com as características desta investigação, reencontramos o *Professor Teste Piloto* a lanchar numa padaria com outros colegas próximo à escola onde lecionavam, que por coincidência ou não também era próximo do QG de investigação em Ouro Branco. Após uma conversa e outra a explicar o propósito do nosso trabalho de

⁴ Ambrosia, *manjar dos deuses* do Olimpo, era um doce com divinal sabor, alguns diziam que tinha o poder de cura e se um humano tomasse ele morreria e outros dizem que segundo a mitologia grega era tão poderoso que se um mortal a quem era vetado, a comesse, ganharia a imortalidade.

doutoramento, bem como a necessidade de reencontrar alguns professores que se formaram em 2006 na mesma instituição onde o Professor TP realizou sua licenciatura, que viemos descobrir que o mesmo tinha sido colega de turma do Professor 1, mas que até aquele instante não tínhamos o contato.

Diante da inusitada descoberta, convido o Professor TP a colaborar no teste piloto, o mesmo aceita espontaneamente. Deste modo, fiz jus ao ditado, *matando dois coelhos com uma cajadada só*, consigo um professor que cumpra com o critério imposto pelas características dos casos para o teste piloto e ainda o contato telefônico de outro caso, o Professor 1, que futuramente veio a colaborar na investigação. Como o Professor TP demonstrou interesse e disponibilidade em colaborar com o teste piloto, ali mesmo na mesa da padaria agendamos para 24 de fevereiro o primeiro dia para iniciarmos nosso trabalho. O teste piloto foi realizado nos dias 24, 26 e 01 de março conforme disponibilidade de horário do Professor TP, sendo o mesmo quem definiu as turmas para realização das entrevistas pré-aula e observações.

Quadro 24 – Diário de Bordo referente ao Teste Piloto - 2010

DIÁRIO DE BORDO TESTE PILOTO							
FEVEREIRO - MARÇO							
Professor TP	Dias	Links – Relatos Diários					
	24-02	Áudio 1	Áudio 2	Áudio 3	Áudio 4		
	26-02	Áudio 1	Áudio 2	Áudio 3	Áudio 4	Áudio 5	Áudio 6
	01-03	Áudio 1	Áudio 2				

O teste piloto possibilitou chegarmos as respectivas conclusões referente aos procedimentos de recolha de dados: 1ª) os instrumentos foram ao encontro do esperado, havendo alguns ajustamentos e alterando-se a ordem das questões na *Entrevista de Indicadores de Rotina*; 2ª) a sequência de aplicação dos instrumentos: a) *Questionário de Caracterização do Percurso Profissional*; b) *Entrevista de Caracterização do Percurso Profissional (1ª ronda)*; c) *as três Entrevistas Pré-aula*; d) *Observação e Notas de Campo das aulas sucessivas a entrevista Pré-aula*; e e) *Entrevista de Indicadores de Rotina (2ª ronda)*; e 3ª) um prazo mínimo de quatro dias para realizar os procedimentos e aplicar os instrumentos com cada professor.

Todavia, estávamos ciente que a linearidade destas conclusões procedimentais estavam diretamente relacionadas com questões contextuais da realidade dos professores, como as distâncias a serem percorridas até suas cidades, a localidade das escolas (urbana e/ou rural), interesse e disponibilidade dos professores em colaborar com a investigação, acesso às instituições de ensino e muitas outras questões que envolvem uma investigação longitudinal de cariz etnográfico.

Mesmo tendo solucionado o problema da *mortandade experimental* encontrando o Professor TP, ainda tínhamos a variável *tempo* a nos assombrar o prazo planejado. Em Portugal planejamos o prazo de 80 a 90 dias para realizar o processo de recolha de dados, considerando que faltava reencontrar 11 dos 15 professores que foram propostos no projeto de doutoramento. Deste modo, tínhamos pela frente três fatores que poderiam influenciar diretamente no planejamento: 1) a greve dos professores; 2) as distâncias a serem percorridas até a cidade dos professores; e se não bastasse o 3) as enchentes ocasionadas pelas chuvas nesta época do ano no Brasil. Outros fatores surgiram no decorrer desta aventura que tentaremos ilustrar rapidamente mais adiante.

Referente à greve, felizmente a adesão ocorreu de modo parcial, não tendo todos os professores e escolas aderido imediatamente ao movimento grevista, mesmo assim, tivemos que passar e superar questões que dificultavam a recolha de dados, pois algumas direções não permitiram o acesso à escola de alguns dos professores que inicialmente disponibilizaram em colaborar com nossa investigação. Por questões éticas não mencionaremos os casos que ocorreram os episódios, até porque houve a possibilidade de realizar os procedimentos noutras escolas, onde também lecionavam os professores. A greve teve início em 8 de abril e término em 25 de maio de 2010.

Os servidores estaduais da educação de Minas Gerais decidiram suspender, no fim da tarde desta terça-feira, a greve que começou no dia 8 de abril. De acordo com a assessoria do Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação (Sind-UTE), a decisão passa a vigorar a partir do momento em que a Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão, Renata Vilhena, assinar o termo de acordo criado na reunião dessa segunda-feira. Nesta terça-feira, o Tribunal de Justiça de Minas Gerais (TJMG) tinha deferido o pedido feito pelo estado e autorizou a adoção de medidas que considerar necessárias para que seja normalizada a

prestação do serviço público de educação. Na noite desta segunda-feira, representantes do governo do estado e diretores do Sind-UTE se reuniram na Assembleia Legislativa e criaram um documento para colocar fim à greve. Entre os pontos do termo estão a realização de um estudo para incorporar vantagens e gratificações ao salário base dos servidores e o pagamento dos dias parados em uma folha complementar que será emitida no próximo mês (Globo Minas, 2010).

Assim, como planejado através do contato telefônico, agendamos o primeiro encontro com os professores, a fim de lhes explicar os objetivos da investigação e convidá-los a colaborar com nossa investigação. Ao telefone explicitamos que seria necessário no mínimo quatro dias para realizar a recolha de dados. Este agendamento prévio era imprescindível no planejamento desta etapa da investigação, pois a princípio não tínhamos a certeza que os professores concordariam com as condições e procedimentos que exigiam a natureza de alguns instrumentos. Também não sabíamos das distâncias entre as cidades onde residiam os professores e das condições do acesso a algumas destas localidades, o que tornava inviável a deslocação no mesmo dia entre uma cidade e outra, e que aumentaria muito os custos em deslocação e estadia.

Do primeiro contato telefônico ao último dia de recolha de dados levámos em média uma semana de trabalho com cada professor, porém tivemos a sorte ao longo desta caminhada, pois conseguimos reencontrar os 18 professores a partir de três que fizemos contato pela internet em Portugal e do Professor TP que casualmente o reencontrámos em Ouro Branco.

Em seguida apresentamos um esquema de como e através de quais Professores conseguimos reencontrar os restantes professores que participam deste 2º momento da recolha de dados.

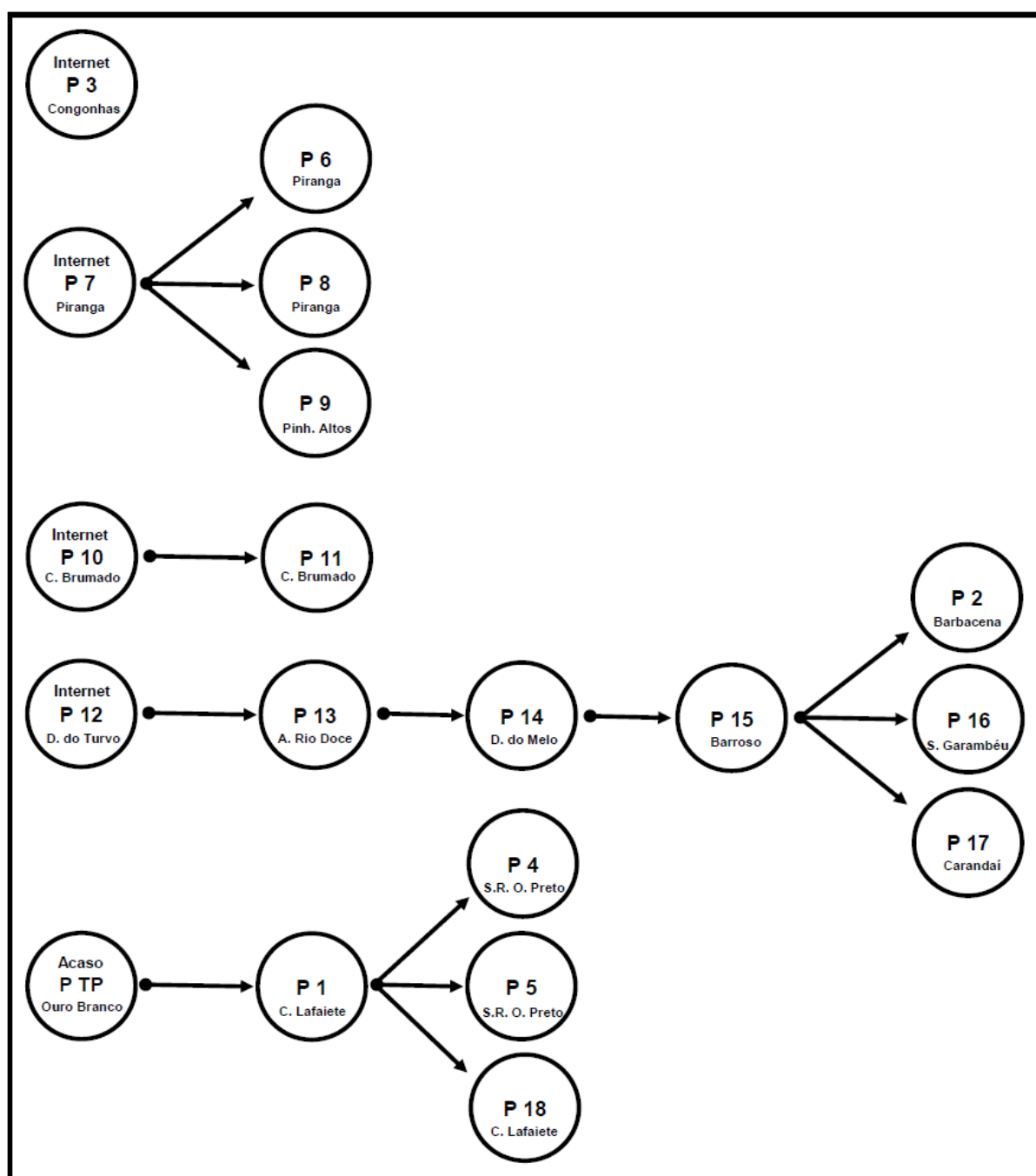


Figura 4 – Representação esquemática do reencontro com os professores

Antes mesmo de encontrarmos o Professor TP e realizarmos o teste piloto já tínhamos feito contato e agendado com o Professor 7, residente na cidade de Piranga, onde iniciámos a recolha de dados. Esta decisão foi estratégica conforme se apresenta no esquema acima, pois o Professor 7 foi intermediário no contato com os Professores 6 e 8 que residiam e lecionavam em escolas da área

urbana de cidade e o Professor 9 que residia e lecionava em Pinheiros Altos, distrito rural a 20 km da sede Piranga.

Entretanto, como conseguimos agendar o primeiro contato com o Professor 1, por intermédio do Professor TP, que residia e lecionava em Conselheiro Lafaiete, mais próxima do QG de investigação em relação à cidade de Piranga, alteramos o planejamento e iniciamos a recolha de dados nesta cidade.

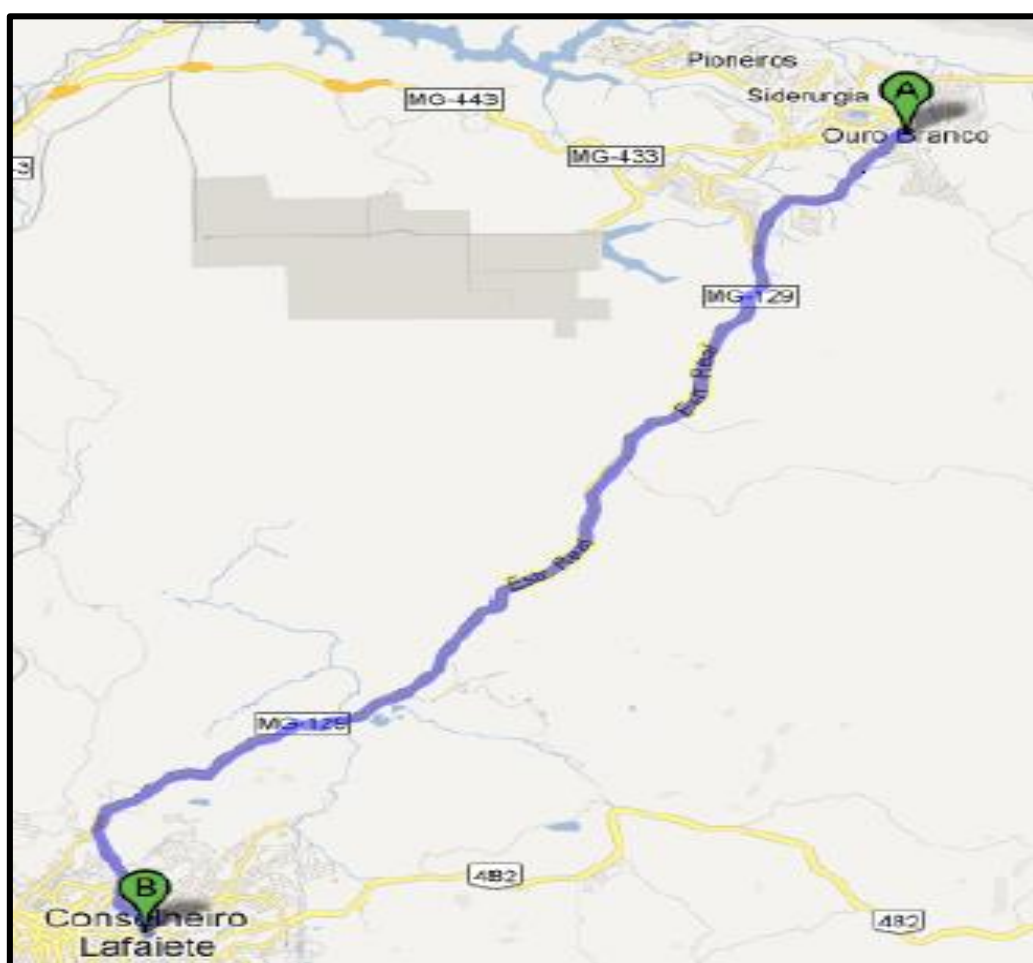


Figura 5 – Mapa referente a distância entre as cidades de Ouro Branco (A) e Conselheiro Lafaiete (B), 21,3 km / 25 mins

Na cidade de Conselheiro Lafaiete encontra-se a instituição de Ensino Superior Privada, onde todos os professores que participam desta investigação realizaram a Licenciatura em Educação Física. Conselheiro Lafaiete é a 22ª cidade mais populosa do estado. Antiga *Real Vila de Queluz*, o nome *Conselheiro Lafaiete* passou a vigorar, por decreto do governo do Estado em homenagem ao Conselheiro Lafayette Rodrigues Pereira que foi jurista, proprietário rural,

advogado, jornalista e político. Alinhou-se com a monarquia Portuguesa ao aceitar ser ministro de justiça do Gabinete Sinimbu, sendo nomeado senador no ano seguinte pelo imperador D. Pedro II.

Trabalhamos com o Professor 1 na recolha de dados entre o dia 04 e 08 de março. Entretanto, no dia anterior estivemos com o mesmo para conversar a respeito dos instrumentos e procedimentos, solicitá-lo a assinar o termo de aceite, preencher o questionário e realizar a entrevista de percurso profissional, para que nos dias seguintes pudéssemos proceder à recolha dos restantes dados.

O Professor 1 intermediou no contato com outros três professores. O Professor 18 que também residia e lecionava em Conselheiro Lafaiete, porém por questões de interesse e disponibilidade, conseguimos somente no final de maio realizar sua recolha de dados. Os outros dois foram os Professores 4 e 5 que lecionavam na cidade de Santa Rita de Ouro Preto, ambos formados na mesma turma do Professor 1, na época os três residiam em Ouro Preto.

Nossa próxima paragem foi a cidade de Santa Rita de Ouro Preto, distrito da famosa cidade turística de Ouro Preto, que dista 30 km da sede.

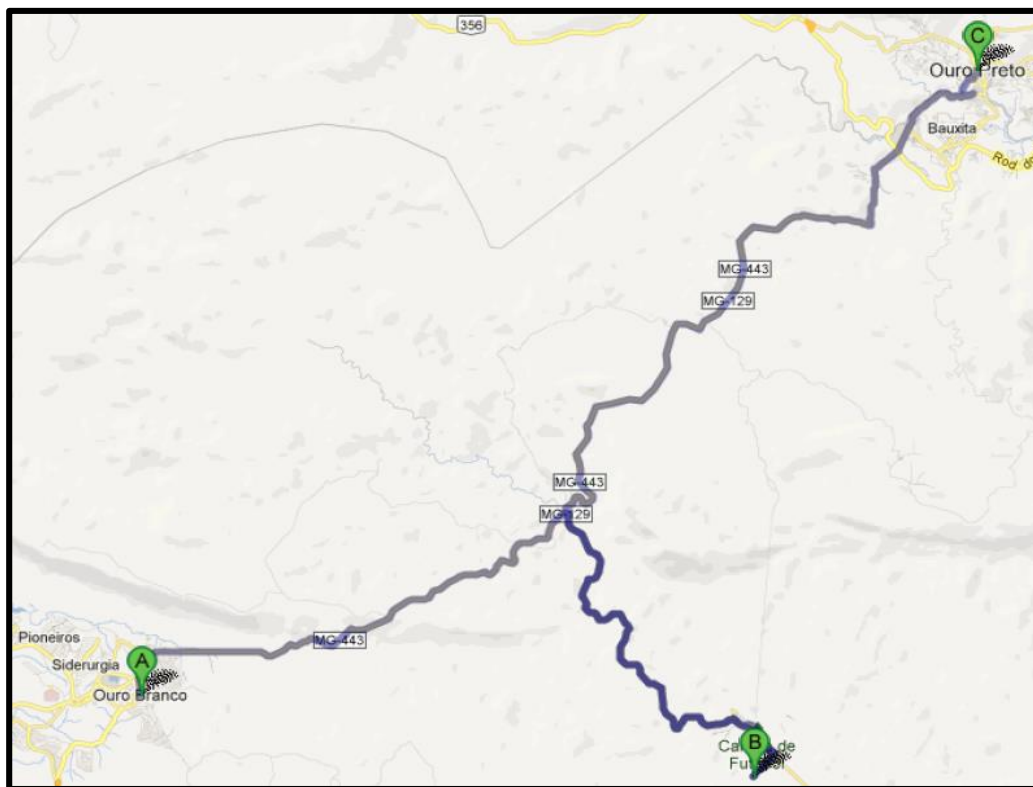


Figura 6 – Mapa referente a distância entre as cidades de Ouro Branco (A) e Santa Rita de Ouro Preto (B), 24,2 km / 40 mins

Santa Rita de Ouro Preto é mundialmente conhecida como a *Capital da Pedra Sabão*. Lá se encontram as maiores reservas da genuína *Pedra Sabão* destacando-se pela extração e manufatura, atraindo vários turistas e compradores de outras localidades, principalmente em Ouro Preto e até de outros países. Adultos, jovens e crianças estão envolvidos na extração e fabricação de objetos e adornos e também na produção de massa plástica, tinta, pneus e perfumaria, a partir dos rejeitos da pedra sabão.

Ambos Professores trabalhavam numa instituição de ensino público em Santa Rita de Ouro Preto, única escola na cidade, porém em horários, turmas e turnos distintos. O Professor 4 com turmas de ensino médio no horário matutino e noturno. O Professor 5 com as turmas de educação infantil e ensino fundamental no horário matutino e vespertino. Ambos viajavam todos os dias 30,6 km, aproximadamente 51 minutos de transporte coletivo da escola para lecionar; e às vezes vinham e regressavam a Ouro Preto onde exerciam outra atividade profissional ligada ao ensino. Estivemos envolvidos na recolha de dados com ambos professores duas semanas praticamente desde o contato telefónico e a finalização da recolha de dados.

Neste momento da recolha de dados já tínhamos concluído o trabalho com o Professor 1, realizado o primeiro contato com sete Professores (6, 7, 8, 9, 10, 12, 18) e trabalhávamos com três professores em duas cidades diferentes. Com os Professores 4 e 5 em Santa Rita de Ouro Preto e o Professor 3 em Congonhas do Campo. Fizemos esta opção devido a distância entre as duas cidades e nosso QG de investigação que estrategicamente localizava-se entre as cidades, bem como ao privilégio de termos acesso por via rodoviária até ambas cidades, possibilitando nosso regresso todos os dias para Ouro Branco.



Figura 7 – Mapa referente a distância entre as cidades de Ouro Branco (A), Santa Rita de Ouro Preto (B) e Congonhas do Campo (C), 71,9 km / 1 h 46 mins

A cidade de Congonhas do Campo teve origem em 1757 quando foi fundado o Santuário do Bom Jesus de Matosinhos, por Feliciano Mendes de Guimarães, nascido em Portugal, de início modesta cruz e oratório; era tão pobre que até morrer pedia esmola. Congonhas possui um expressivo conjunto de riqueza barroca do maior artista do gênero no Brasil, Antônio Francisco Lisboa, mais conhecido pelo apelido *Aleijadinho*. No adro do Santuário do Bom Jesus de Matosinhos, Aleijadinho esculpiu em pedra-sabão as famosas imagens de doze profetas em tamanho real visitadas anualmente por milhares de turistas do Brasil e de todo o mundo. Além disto, as seis capelas que compõem o Jardim dos Passo em frente à basílica representam a via Sacra com belíssimas imagens esculpidas em cedro também por este grande artista barroco. Todo este conjunto foi tombado pela UNESCO e transformado em patrimônio cultural da humanidade.



Figura 8 – Mapa referente a distância entre as cidades de Ouro Branco (A) e Congonhas do Campo (B), 24,1 km / 27 mins

Após concluirmos o trabalho na sexta-feira dia 19 de março com o Professor 3 em Congonhas do Campo regressamos ao nosso QG de investigação em Ouro Branco para planejarmos a recolha de dados na próxima semana com os Professores 6, 7 e 8 em Piranga e o Professor 9 no distrito rural de Pinheiros Altos. Uma decisão estratégica no intuito de economizar custos e ganhar tempo, pois até o momento tínhamos conseguimos driblar obstáculos como a greve, enchentes e a frustração que trazíamos de Portugal de não conseguirmos reencontrar outros professores além dos quatro encontrados na internet. Com base no número de professores com quem iríamos trabalhar, o tempo necessário para realização dos procedimentos e a distância entre as duas cidades, optamos por hospedar numa pousada durante o período de recolha de dados.

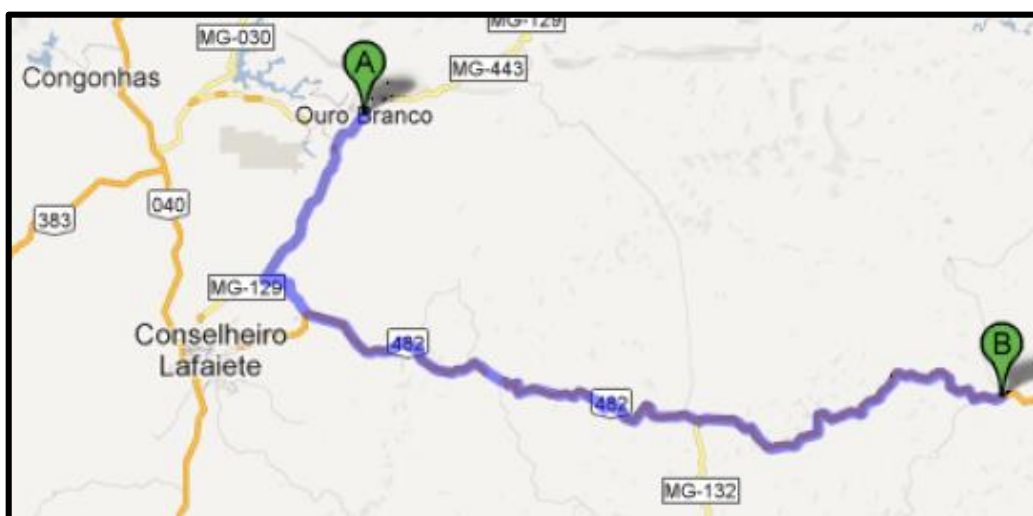


Figura 9 – Mapa referente a distância entre as cidades de Ouro Branco (A) e Piranga (B), 79,1 km / 1 h 12 mins

Piranga chamou-se primeiramente Guarapiranga. Os capitães Francisco Rodrigues de Siqueira e Manuel Pires Rodovalho, bandeirantes oriundos de Taubaté-SP, foram os primeiros exploradores. Devido a uma briga interna, mataram o Capitão Sequeira e seu filho. A Bandeira retornou para a sua origem deixando uma base para futuras explorações. Após esta Bandeira, no ano de 1692, a Coroa Portuguesa, ordenou o Cel. João Amaro Maciel Parente, membro da Ordem de Cristo e oficial experiente da coroa, para estabelecer uma base de operação oficial de colonização da região e das Minas Gerais. A região da atual cidade Piranga foi berço das Gerais, e o início oficial da colonização de todas as Minas Gerais.

Chegámos à cidade de Piranga no domingo dia 21 de março para realizar o primeiro contato frente a frente com os Professores, aproximarmos e familiarizarmos com os mesmo e seu contexto social, e também planejar nossos encontros para recolha de dados no decorrer da semana. Planejamos para trabalhar com os Professores 6, 7, 8 e 9 do dia 22 a 26 de março, apenas uma semana para recolher dados de quatro professores, o que exigia uma nova estratégia e postura. Os Professores 6, 7 e 8 lecionavam na mesma escola, a alunos do 5º ao 9º ano (2º ciclo do ensino fundamental) e ensino médio. Entretanto, como o Professor 6 lecionava numa segunda escola, de educação infantil e do 1º ao 4º ano (1º ciclo do ensino fundamental), decidimos realizar a recolha de dados nesta, por questões profissionais e disponibilizar de melhores

condições materiais para aula. Quanto ao Professor 9, tínhamos obrigatoriamente percorrer mais 20,6 km de estrada de terra todos os dias até a localidade onde lecionava e residia, Pinheiros Altos, um trajeto de difícil acesso que tornava o processo extremamente moroso e cansativo. Para cumprirmos o planejamento no prazo estipulado os encontros foram agendados em turnos (manhã ou tarde) diferentes com os professores.



Figura 10 – Mapa referente a distância entre as cidades de Ouro Branco (A), Piranga (B) e Pinheiros Altos (C), 99,7 km / 1 h 43 mins

Após concluirmos o trabalho em Piranga regressamos ao QG em Ouro Branco para rever o planejamento e seguirmos viagem para nosso próximo destino, Cachoeira do Brumado, distrito de Mariana. Assim, viajamos no domingo dia 28 de março ao encontro dos Professores 10 e 11 para iniciarmos o trabalho no decorrer da semana; porém não foi possível pelo fato do Professor 11 estar de licença médica. Deste modo, para não termos que regressar à cidade para trabalhar apenas com o Professor 11, agendamos a recolha de dados com ambos professores na primeira semana do mês de abril.

Mariana foi a primeira vila, cidade e capital do estado de Minas Gerais. O nome da cidade é homenagem do rei D. João V de Portugal a D. Maria Ana de Áustria, sua esposa. Vale lembrar que tornou-se a primeira capital de Minas Gerais por participar de uma disputa onde a vila que arrecadasse maior quantidade de ouro para a coroa Portuguesa seria elevada a capital da então Capitania de Minas Gerais. Como distrito de Mariana, Cachoeira do Brumado fica a 18 km de sua sede. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e

Estatística, sua população no ano de 2010 era de 2261 habitantes considerando os quatro subdistritos nas suas proximidades: Barroca, Borges, Engenho Queimado e Mundinho. A localidade é conhecida pela riqueza e variedade do seu artesanato feito de pedra-sabão, pita, bambu, madeira, palha, conta de lágrimas. Dentre o patrimônio cultural e natural destaca-se a Igreja de Nossa Senhora da Conceição, a Capela do Distrito, casas em estilo colonial e a famosa Cachoeira do Brumado com uma queda d'água de 14 metros.



Figura 11 – Mapa referente a distância entre as cidades de Ouro Branco (A), Mariana (B) e Cachoeira do Brumado (C), 62,7 km / 1 h 6 mins

No domingo dia 04 de Abril chegamos a Cachoeira do Brumado. Nesse dia, após contatar os Professores 10 e 11, agendamos um encontro nas suas residências para preenchimento do questionário e realização da entrevista de percurso profissional. De 05 a 07 de abril realizamos a recolha de dados com o Professor 10 na área urbana da cidade, numa escola próxima a sua residência. No entanto, para trabalharmos com o Professor 11 tínhamos que deslocar 15 km até o subdistrito de Barroca, um trajeto extremamente sinuoso e perigoso de estrada de terra.

Finalizando o trabalho com os Professores 10 e 11 regressamos ao QG em Ouro Branco para planejar nosso próximo destino, a cidade de Alto Rio Doce para realização da recolha de dados com o Professor 12 que contatamos pela internet, ainda em Portugal. Ao telefone o Professor 12 agendou nosso primeiro encontro para o dia 12 de abril em sua residência. Deste modo, viajamos para Alto Rio Doce no domingo dia 11 de Abril para familiarizar com o contexto de investigação e aproximarmos do Professor.

Alto Rio Doce surge em 1759 com os sesmeiros José Alvares Maciel e sua mulher Vicência Maria de Oliveira que se estabeleceram na margem esquerda do rio Xopotó, onde receberam *sesmaria*. A Sesmaria foi um instituto jurídico português que normatizava a distribuição de terras destinadas à produção. A partir do momento em que chegam ao Brasil os capitães-donatários, titulares das capitanias hereditárias, faziam a distribuição de terras a sesmeiros (em Portugal era o nome dado ao funcionário real responsável pela distribuição de sesmarias, no Brasil, o sesmeiro era o titular da sesmaria) passa a ser uma prioridade, pois é a sesmaria que garantia a instalação da *plantation* na colônia.

Logo no dia em que chegamos, aproveitamos para preencher o questionário, realizar a entrevista de percurso profissional e agendar os dias de recolha de dados com o Professor 12, que lecionava na cidade de Dolores do Turvo, a 31 km de Alto Rio Doce, localidade de difícil acesso por ser estrada de terra e pelas estreitas pinguelas, pontes improvisadas de troncos sem proteção, sobre os rios e riachos que tivemos de atravessar. Como o Professor 12 lecionava no turno da manhã, em todas as viagens pegámos nevoeiro ao longo da estrada e, como se não bastasse, numa das idas até Dolores do Turvo tivemos que descer do carro para afastar as vacas que ficavam sobre as pinguelas. A cidade de Dolores do Turvo surge em 1773, quando Maria Lopes doou uma gleba de terras para construção de um arraial, que recebeu o nome de N. Sr.^a das Dolores do Turvo, em homenagem à santa de sua devoção e ao pequeno rio Turvo, que banhava a região. Quando distrito, Dolores do Turvo pertenceu aos municípios de Piranga, Alto Rio Doce e Senador Firmino, até sua emancipação 1953.

O Professor 12 foi intermediário no contato com o Professor 13 que residia e lecionava na área urbana de Alto Rio Doce. Deste modo, logo no primeiro dia em Alto Rio Doce também aproveitámos para o contactar, agendar nossos encontros e aplicar os instrumentos referente ao percurso profissional. Através do Professor 13 conseguimos o contato do Professor 14 que residia no distrito de Japão, cidade de Senhora dos Remédios, a 20 km da escola onde lecionava, Desterro do Melo. Após finalizar os procedimentos com o Professor 13 seguimos viagem para o Japão em busca do Professor 14, aproximadamente 40 km de Alto Rio Doce, destes 20 km são estrada de terra.

Os primeiros relatos da cidade de Senhora dos Remédios remontam ao ano de 1738, em menções feitas à D. José de Portugal, em carta demarcatória de

Sesmarias da Comarca do Rio das Mortes, cuja sede deveria ter sido São João Del Rei. Neste documento, a Coroa Portuguesa faz menção à Sesmaria de Santa Cruz da Serra, do Arraial de Borda do Campo (Barbacena) e diz: *Sertão de terras devolutas nas encostas da Pedra Menina, Paróquia de Piranga, na Província de Minas Gerais, para o Capitão Joaquim Ferreira da Silva*. Referente ao distrito de Desterro do Melo, onde leciona o Professor 14, este faz parte do *Roteiro da Estrada Real* devido os patrimônios turísticos como a Igreja Matriz de N. Sr.^a Senhora do Desterro, a Igreja N. Sr.^a do Rosário e a Serra da Conceição. Os principais produtos da cidade são gado bovino (para corte e para leite), queijo, banana, milho, feijão, carvão vegetal e cachaça

Considerando que a cidade de Alto Rio Doce fica entre Dolores do Turvo e Desterro do Melo conseguimos realizar a recolha de dados com os Professores 12, 13 e 14, no prazo de uma semana, de 12 a 16 de abril.



Figura 12 – Mapa referente a distância entre as cidades de Ouro Branco (A), Carandá (B), Barbacena (C), Ibiritoga (D), Santana Garambéu (E) e Barroso (F), 277 km / 5 h 18 mins)



Figura 13 – Mapa referente a distância entre as cidades de Ouro Branco (A), Carandaí (B), Barbacena (C), Ibertioga (D), Santana Garambéu (E) e Barroso (F), 277 km / 5 h 18 mins

Em 14 de agosto de 1791 foi criada a Vila de Barbacena e erigido o respectivo pelourinho e Câmara pelo Visconde de Barbacena, D. Luís Antônio Furtado de Mendonça, então governador e capitão-general da capitania, que deu à vila o seu próprio título (originalmente, de Barbacena, em Portugal). Barbacena, por meio de sua câmara, foi a primeira vila de Minas Gerais a enviar representação a D. Pedro I, então regente, em favor do *Fico* (9 de janeiro de 1822). Em 11 de fevereiro de 1822, dirigiu-se a Câmara de Barbacena ao príncipe regente onde se propunha ser a sede da Monarquia Portuguesa e se ofereciam os barbacenenses para descer em massa ao Rio de Janeiro para tomar armas em defesa do Príncipe. Estes atos lhe valeram o título de *muito nobre e leal vila*. Barbacena é conhecida em todo o Brasil e também no exterior como a *Cidade das Rosas*, em função da grande produção local desta flor. No Brasil, o município também é conhecido como a *Cidade dos Loucos*, pelo número de hospitais psiquiátricos instalados no local.

Saímos do QG de investigação em Ouro Branco no dia 18 de abril, domingo, sentido Barbacena, a 97,7 km e 1h 23m, para encontrar com o Professor 15 em sua residência e dirigirmos sentido Ibertioga para realizar o primeiro contato com o Professor 16, pois o Professor 15 não tinha seu contato telefônico, apenas sabia sua cidade. Considerando ser uma cidade de interior executamos a mesma estratégia até então utilizada para localizar os outros professores, chegar na cidade e perguntar se alguém conhecia o Professor X e onde poderíamos encontra-lo, seja na residência ou na escola onde lecionava.

A cidade de Ibertioga fica a 41,2 km de Barbacena por via rodoviária, aproximadamente 38 minutos. Pequena cidade com clima de montanha, nas encostas da Mantiqueira, com pastagens naturais e terras férteis, com 396 km² de área, apoia sua vida econômica na agropecuária. Conta a tradição que os fundadores do município foram os irmãos Paulo e Pedro Nunes, que construíram em 1711, uma capelinha em louvor a Santo Antônio de Pádua. Tal capela foi demolida por Joaquim Antônio Afonso que, ajudado por outros fazendeiros, ergueu a capela-mor, que não chegou a ser concluída. Em 1962, consegue sua emancipação política, elevando-se a município a partir de um abaixo-assinado de seu povo. É conhecida como *Capital do Carro de Boi*.

Neste mesmo dia, domingo, após perguntarmos a alguns moradores de Ibertioga onde morava o Professor 16, descobrimos onde residiam seus pais, onde fomos recebidos com a digna hospitalidade do interior das Minas Gerais. Por uma farta mesa com guloseimas, queijos, biscoitos, pães caseiros e aquele cafezinho preto de grão moídos na hora e feito no coador de pano, entre uma conversa e outra, típico de todo Mineiro bom de prosa, eu e o Professor 15, acabamos ficando para o jantar na casa dos pais do Professor 16.

Neste mesmo dia, em Ibertioga, agendamos com o Professor 16 nossos encontros para o decorrer da semana. O Professor 16 residia em Ibertioga e lecionava a 48,7 km de distância em Santana do Garambéu, cerca de 1 h e 4 m, sendo todo o percurso de estrada de terra.

Santana do Garambéu um pedacinho do céu, assim adjetivava o Professor 16, a esta pequenina cidade em suas narrativas nas entrevistas. A longínqua cidade é conhecida aos arredores de Barbacena e Ibertioga. Sua população recenseada em 2010 era de 2.235 habitantes. A parte urbana da cidade localiza-se às margens do Rio Grande. A cidade tem como principais pontos turísticos, cachoeiras que se encontram aos arredores da cidade.

Já à noite de volta a Barbacena realizo os procedimentos rotineiros com o Professor 15 e agendamos a recolha de dados já no dia seguinte na cidade de Barroso onde leciona, a 29,4 km de Barbacena.

A história do município de Barroso remonta ao século XVIII e está diretamente ligada aos viajantes e desbravadores da região, que percorriam a área em busca de ouro. Na região onde hoje se situa o município, ponto de passagem a Tiradentes e São João Del Rei, o alferes Joaquim Barroso oferecia pouso aos viajantes que iam às áreas mineradoras à procura de ouro. As pessoas diziam que iam "no Barroso", nome que acabou servindo para denominar o município desde seus primórdios até hoje. A partir das décadas de 1950 e 60, com o advento da indústria de cimento, o município observou um expressivo crescimento, atraindo pessoas de diversas áreas a Barroso, que buscavam oportunidades de emprego.

A recolha de dados com os Professores 15 e 16 foi extremamente morosa e difícil, pois dia 21 de abril é feriado nacional, assim tínhamos quatro dias na semana para recolher dados com dois professores em localidades extremamente distantes uma da outra. Sendo assim, dia 19, 20 e 22 trabalhamos em Barroso

com o Professor 15 e nos dias 20, 22 e 23 em Ibertioga com o Professor 16. Obrigatoriamente percorria diariamente cerca de 240 km para realizar a recolha de dados com os dois Professores: a) Barbacena para Ibertioga – 41,2 km; b) Ibertioga para Santana do Garambéu – 48,7 km de estrada de terra para trabalhar com o Professor 16 e regressar a Barbacena para fazer o trajeto; e c) Barbacena para Barroso – 29,4 km para estar com o Professor 15.

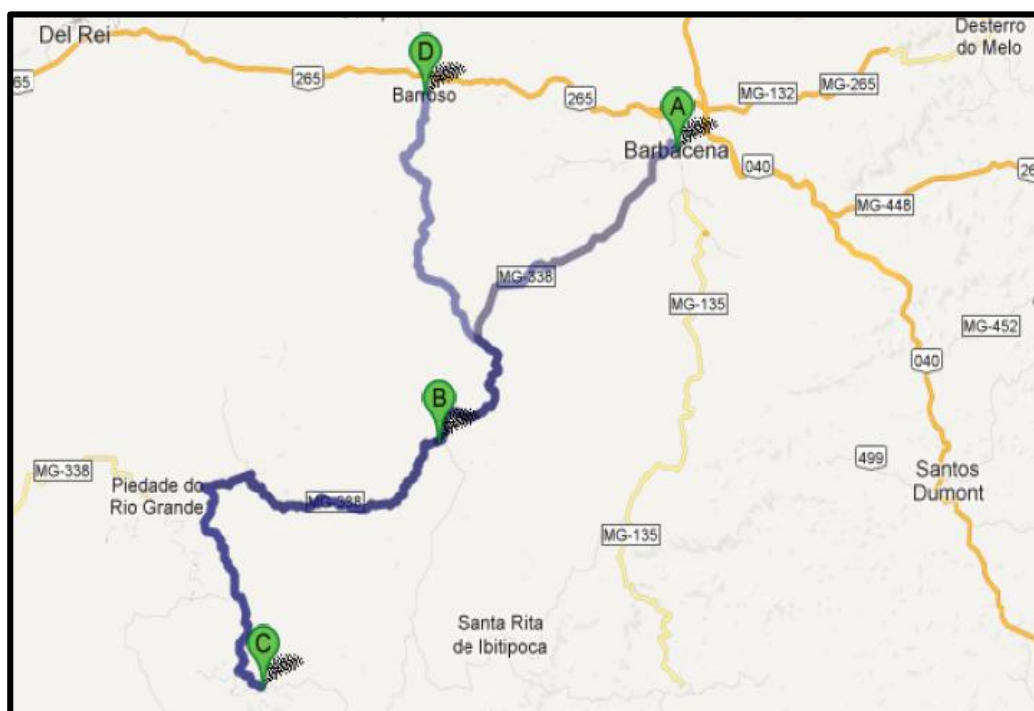


Figura 14 – Mapa referente a distância entre as cidades de Barbacena (A), Ibertioga (B), Santana Garambéu (C) e Barroso (D), 178 km / 3 h 50 mins

Durante a estadia em Barbacena contatamos o Professor 2, porém tornava-se inviável realizar a recolha com um terceiro professor considerando as distâncias entre as localidades onde lecionavam os Professores 15 e 16. Sendo assim, agendamos nosso encontro com o Professor 2 para a próxima semana, dia 28 a 30 de Abril. Neste ponto, abrimos um parêntese para justificar porque denominamos este caso como Professor 2, quase concluindo no trabalho de campo. Deve-se ao fato de um professor no início da recolha de dados ter desistido de colaborar, e por questões de organização dos sujeitos substituímos este. Deste modo, no final da recolha de dados com os Professores 15 e 16 regressamos ao QG de investigação em Ouro Branco e somente no dia 28 de abril regressamos a Barbacena para trabalhar com o Professor 2.

Como dito anteriormente, o Professor 15 também intermediou o contato com o Professor 17 que residia em Barbacena e lecionava a 39 km na cidade de Carandaí a 60 km do nosso QG de investigação em Ouro Branco. Carandaí localiza-se entre Ouro Branco e Barbacena (v. Figura 13) e faz parte da Estrada Real. É conhecida como o *Celeiro de Minas Gerais* por ser o maior horticultor do estado. Possui restaurantes que servem comidas tipicamente caseiras. Na cultura destaca-se o grupo de seresta Os Vagalumes premiadíssimo em diversos festivais, e também as danças de Congado que animam a festa do Sagrado Coração de Jesus.

Ainda em Barbacena, trabalhando com o Professor 2, contatamos o Professor 17 e agendamos nosso primeiro encontro para o dia 10 de abril em Carandaí na escola onde lecionava. Trabalhamos nos dias 10, 14 e 17 de maio devido sua disponibilidade de horário na escola.

Finalmente, concluímos nossa caminhada na cidade de Conselheiro Lafaiete nos dias 10, 14 e 17 de maio trabalhando com o Professor 18, como dito anteriormente, por intermédio do Professor 1.

Quadro 25 – Síntese referente ao período de recolha de dados no 2º momento - 2010

CIDADES		KM	TEMPO	PROFº	DATAS
A - OURO BRANCO (QG¹)	B	Cons. Lafaiete	21,3	25 mins	1 04, 05 e 08 / Março
				18	10, 14 e 17 / Maio
	C	Barbacena	97,7	1 h 23 mins	2 28, 29 e 30 / Abril
	D	Congonhas	24,1	27 mins	3 16, 18 e 19 / Março
	E	S. R. de Ouro Preto	24,2	40 mins	4 10, 11 e 17 / Março
					5 10, 15 e 17 / Março
	F	Piranga	79,1	1 h 12 mins	6 22, 23 e 24 / Março
					7 22, 25 e 26 / Março
					8 22, 24 e 25 / Março
	G	Pinheiros Altos	99,7	1 h 43	9 24, 25 e 26 / Março
	H	Cach. do Brumado	62,7	1 h 61 mins	10 05, 06 e 07 / Abril
					11 05, 06 e 07 / Abril
	I	Dores do Turvo	116	1 h 55 mins	12 14, 15 e 16 / Abril
	J	Alto Rio Doce	107	1 h 40 mins	13 12, 13 e 14 / Abril
	K	Desterro do Melo	123	1 h 40 mins	14 13, 14 e 15 / Abril
	L	Barroso	121	1 h 39 mins	15 19, 20 e 22 / Abril
	M	Sant. do Garambéu	187	3 h 03 mins	16 20, 22 e 23 / Abril
	N	Carandaí	59,8	55 mins	17 03, 05 e 07 / Maio

Ao longo desta caminhada aprendemos que as investigações de natureza etnográfica se caracterizam, primeiramente, pelo envolvimento do investigador no contexto real da investigação, exigindo uma capacidade de observação e de interpretação holística das informações e dados que objetiva recolher no âmbito da totalidade das ações humanas, no caso desta investigação também os processos de pensamento dos professores. Considerando ser as informações ou dados recolhidos de natureza narrativa, o investigador jamais deve perder o foco no trabalho de campo, sendo obrigatoriamente capaz de descrever e contextualizar o fenômeno investigado. Desse modo, observámos por um período de tempo os hábitos e rotinas do cotidiano dos professores.

Aprendemos que a observação é um *exercício prático*, uma habilidade adquirida com a experiência, exigindo do investigador possuir breve conhecimento do contexto da investigação, não basta simplesmente seguir regras metodológicas, pois outras questões surgem durante a recolha de dados, além da *inevitável* interação entre investigador e os sujeitos, que por questões metodológicas serão tratados como casos. Ainda, temos que ser capaz de filtrar todas as informações recolhidas e a experiência vivenciada no trabalho de campo apoiados no enquadramento teórico e nos procedimentos metodológicos construídos de partida, para reconstruirmos novas bases de dados.

Quanto à interação do investigador e os sujeitos investigados, o *design* etnográfico exige e possibilita uma relação construtiva, de confiança e de aproximação gradativa. O que permite descrever os aspectos mais relevantes dos sujeitos que colaboram e constroem toda a nobreza da investigação, seus hábitos e rotinas, seus contextos pessoais e profissionais, e suas falas e narrativas, recolhidas através utilização e triangulação de técnicas e instrumentos, considerando os cuidados éticos.

Portanto, o *design* longitudinal de cariz etnográfico constitui uma ferramenta significativa de investigação qualitativa, principalmente no âmbito da educação. Para os interessados que respeitam e reconhecem as dificuldades de um *design* de investigação desta natureza, no Quadro 26 encontra-se os links que descrevem na íntegra a trajetória de investigador metido a etnógrafo.

Quadro 26 – Diário de Bordo referente ao período de recolha de dados no 2º momento - 2010

DIÁRIO DE BORDO										
MARÇO			ABRIL			MAIO				
Profº	Dias	Links	Prof.	Dias	Links	Profº	Dias	Links		
1	04	Áudio 1	2	04	Áudio 1	17	03	Áudio 1		
	05	Áudio 1			Áudio 2					
		Áudio 3								
		Áudio 4								
	09	Áudio 1		05	Áudio 1		05	Áudio 1		
	11	Áudio 1			Áudio 2					
		Áudio 2		Áudio 3						
	12	Áudio 1		06	Áudio 1		07	Áudio 2		
		Áudio 2		Áudio 3						
	15	Áudio 1		10	10		Áudio 1	05	Áudio 1	
	16	Áudio 1			Áudio 2					
		Áudio 2		11	11		Áudio 1	07	Áudio 1	
	17	Áudio 1			12		Áudio 2			
		Áudio 2		Áudio 3						
	18	Áudio 1		12	13		Áudio 1	18	07	Áudio 1
		Áudio 2					Áudio 2			
		Áudio 3					Áudio 3			
	19	Áudio 1		13	14		Áudio 1	07	Áudio 1	
	21	Áudio 1					Áudio 2			
	22	Áudio 1		14	16		Áudio 1	10	Áudio 1	
		Áudio 2					Áudio 2			
		Áudio 3					Áudio 1			
	23	Áudio 1		15	18		Áudio 1	10	Áudio 2	
	24	Áudio 1					Áudio 2			
		Áudio 2					Áudio 3			
		25		Áudio 3	16		19	Áudio 1	14	Áudio 1
	Áudio 4			Áudio 2						
	Áudio 5			Áudio 3						
26	Áudio 6	28	20	Áudio 1	14	Áudio 1				
	Áudio 1			Áudio 2						
	Áudio 2			Áudio 3						
27	Áudio 3	29	22	Áudio 1	14	Áudio 1				
	Áudio 1			Áudio 2						
	Áudio 2			Áudio 3						
28	Áudio 3	30	28	Áudio 4	14	Áudio 1				
	Áudio 1			Áudio 1						
	Áudio 2			Áudio 2						
29	Áudio 3	30	29	Áudio 1	14	Áudio 1				
	Áudio 4			Áudio 2						
	Áudio 1			Áudio 3						
30	Áudio 2	30	30	Áudio 1	14	Áudio 1				
	Áudio 3			Áudio 2						
	Áudio 4			Áudio 3						

3 – CARACTERIZAÇÃO DOS PROFESSORES

Participaram no primeiro momento de recolha de dados, 40 professores estagiários de Educação Física que concluíram a formação inicial numa instituição privada na cidade de Conselheiro Lafaiete, Minas Gerais, Brasil, em meados de 2006. Destes professores estagiários, apenas 20 serviram como objeto de análise da tese de mestrado concluída em 2008. O primeiro momento constou apenas da aplicação do *Guião de Entrevista Retrospectiva Pré-aula*, para identificar os processos de pensamento pré-interativos no período imediatamente antes das aulas e que ocorreram na mente dos estagiários.

A partir da natureza dos dados recolhidos com os 40 estagiários no primeiro momento, com base nas questões levantadas e a oportunidade e interesse em investigar novamente os mesmos sujeitos, agora no estágio de professores iniciantes, que definimos o *design* longitudinal desta investigação, comparando dois momentos do percurso profissional de 18 destes professores de Educação Física: *como estagiários em 2006 e como professores em 2010*.

Dentre as desvantagens do *design* longitudinal explicitadas anteriormente, destaca-se a natureza *temporal* dos dados, pois à medida que um momento da recolha de dados se distancia do seguinte, surgem problemas como a *mortandade experimental* e aumento dos custos financeiros da investigação. Por estas razões, neste segundo momento da recolha de dados não conseguimos reencontrar os mesmos 20 professores, quando estagiários, que serviram como objeto de análise na tese de mestrado.

Assim, considerando os pressupostos acima, neste segundo momento da recolha de dados definimos dois critérios para selecionar os casos. O primeiro, todos os professores deveriam ter participado do primeiro momento de recolha de dados em 2006 quando estagiários; e o segundo critério, todos participarem por livre e espontânea vontade e assinarem o termo de aceite autorizando a gravação de áudio das entrevistas.

Em síntese, o estudo compara dois momentos de 18 professores de Educação Física, lecionando três aulas (sendo 54 aulas como estagiários e 54 aulas como professores).

Tomaram parte dessa investigação dezoito professores vinculados à Educação Básica. Para a caracterização dos professores investigados, optamos

por organizar as informações no Quadro 27 referente as características pessoais e no Quadro 28 referente suas características profissionais.

Quadro 27 - Caracterização dos Professores

Variáveis Sujeitos	Gênero	Idade	Habilitações Acadêmicas	Temática da Pós-Graduação	Modalidade
Professor 1	F	26	Pós-graduação	Fisiologia do Exercício	Presencial
Professor 2	F	35	Licenciatura		
Professor 3	M	25	Pós-graduação	Treinamento Esportivo	Presencial
Professor 4	F	36	Pós-graduação	Educação Física Escolar	Distância
Professor 5	F	26	Licenciatura		
Professor 6	F	26	Pós-graduação	Treinamento Desportivo	Presencial
Professor 7	F	26	Pós-graduação	Treinamento Desportivo	Presencial
Professor 8	M	36	Licenciatura		
Professor 9	M	26	Licenciatura		
Professor 10	M	36	Pós-graduação	Psicomotricidade	Distância
Professor 11	M	26	Pós-graduação	Metodologia do Ensino Fundamental e Médio	Presencial
Professor 12	M	26	Licenciatura		
Professor 13	M	26	Pós-graduação	Atividade Física e Reabilitação Cardíaca	Presencial
Professor 14	M	26	Pós-graduação	Docência no Ensino Superior	Distância
Professor 15	F	26	Pós-graduação	Fisiologia e Cinesiologia da Ativ. Física e Saúde	Presencial
Professor 16	M	26	Pós-graduação	Docência no Ensino Superior	Distância
Professor 17	M	27	Pós-graduação	Futsal	Presencial
Professor 18	F	35	Pós-graduação	Educação Física Escolar	Distância

A partir da leitura do Quadro 27 é possível constatar que dos 18 professores, oito são do gênero feminino e dez do gênero masculino, com idades compreendidas entre os 25 e 36 anos.

Quanto à habilitação acadêmica, 13 realizaram formação em programas de pós-graduação *lato sensu*. Cinco professores não realizaram este tipo de formação, apresentando a titulação mínima exigida (Licenciatura em Educação Física), para atuarem profissionalmente na Educação Básica.

Dos treze professores pós-graduados a nível *lato sensu*, sete participaram de programas de formação na área técnica da Educação Física, cuja especialidades dos cursos estão relacionadas a Fisiologia do Exercício, Atividade Física e Saúde e Treinamento Esportivo. Os outros seis direcionaram sua formação para a atuação no magistério, em cursos cuja especialidades estão

orientadas para Educação Física Escolar (Psicomotricidade e Metodologia do Ensino Fundamental e Médio). Destes seis professores, um demonstrou interesse futuro de lecionar no ensino superior, pois realizou uma pós-graduação na especialidade Docência no Ensino Superior.

Sobre a modalidade de pós-graduação realizado pelos professores, oito optaram por realizar uma formação presencial e cinco pela formação à distância.

Quadro 28 - Caracterização dos Professores em relação as instituições de ensino que leciona

Variáveis Sujeitos	Nº de Escolas que Leciona	Enquadramento Funcional	*Tempo Escola Obs.	Nível de Ensino que leciona	Localização da Escola	Distância da Residência a Escola (Km)
Professor 1	1	Contratado	36	EF 1º	U	10 – 30
Professor 2	2	Efetivado / Contratado	30	PE / EF 1º e 2º / EM / EJA	U	- 10
Professor 3	2	Contratado	24	EF 1º	U	- 10
Professor 4	1	Efetivado	27	EF 2º / EM	R	10 – 30
Professor 5	1	Efetivado	51	PE / EF 1º e 2º	R	10 – 30
Professor 6	1	Efetivado	60	EF 1º	U	- 10
Professor 7	1	Efetivado	39	EF 2º / EM	U	- 10
Professor 8	1	Efetivado	60	EF 2º / EM	U	- 10
Professor 9	1	Efetivado	60	EF 1º e 2º / EM	R	- 10
Professor 10	1	Efetivo	60	EF 2º	U	- 10
Professor 11	4	Efetivo	60	PE / EF 1º e 2º / EM	R	10 – 30
Professor 12	1	Efetivado	30	EF 2º / EM	U	+ 30
Professor 13	1	Efetivado	60	EF 2º / EM	R	10 – 30
Professor 14	1	Efetivo	53	EF 2º	U	10 – 30
Professor 15	2	Efetivado	52	EF 1º e 2º / EM / EJA	U	+ 30
Professor 16	1	Contratado	56	EF 2º	U	+ 30
Professor 17	2	Contratado	16	PE / EF 1º	U / R	+ 30
Professor 18	1	Efetivado	60	EF 1º	U	- 10

Legenda:

PE - Pré-Escola (Alfabetização e 1º ano da escolaridade básica)

EF 1º - Ensino Fundamental 1º Ciclo (2º ao 5º ano da escolaridade básica)

EF 2º - Ensino Fundamental 2º Ciclo (6º ao 9º ano da escolaridade básica)

EM - Ensino Médio

EJA - Educação para Jovens e Adultos

U - Zona Urbana

R - Zona Rural

*Refere-se ao tempo em meses de serviço docente na escola observada

Da análise do Quadro 28 verifica-se que, dos 18 professores, 13 lecionam apenas em uma escola, quatro em duas escolas e um em quatro escolas.

Relativamente ao enquadramento funcional, três possuem o estatuto de Efetivo⁵, tendo concurso público para o cargo de professor de Educação Física numa instituição de ensino público. A maioria, 10 professores, são servidores públicos no enquadramento funcional de Efetivado⁶, estatuto equivalente ao de professor Efetivo, porém sem realizar concurso público. Quatro professores pertencem ao quadro de Contratado⁷, ou seja, foram contratados por tempo determinado, geralmente referente ao ano letivo. Apenas o Professor 2 pertence a dois estatutos, Efetivado e Contratado.

Quanto ao tempo de serviço na escola observada, no Quadro 28 apresentamos a informação em *meses*, mas para uma melhor compreensão do texto escrito convertemos a informação em *anos*. Assim, sete professores (1, 2, 3, 4, 7, 12 e 17) lecionam há menos de quatro anos na escola. Os outros onze lecionam de quatro a cinco anos nas escolas observadas, onde após concluírem o estágio, tornaram-se professores destas instituições.

Referente ao nível de ensino que os professores lecionam, apenas o Professor 2 leciona em todos os níveis da escolaridade básica. O Professor 15 leciona em todos os níveis, exceto na pré-escola. Em contrapartida, o Professor 11 somente não leciona na Educação de Jovens e Adultos, atuando nos outros níveis de ensino. Dois professores lecionam na pré-escola e no ensino fundamental, sete lecionam apenas no ensino fundamental e seis nos ensinos fundamental e médio.

No que diz respeito à localização da escola, 12 professores trabalham em escolas na área urbana, cinco em escolas da área rural e um professor leciona em ambas as zonas. Quanto à distância entre a residência e a escola onde trabalham, oito tinham de percorrer menos de 10 km, seis de 10-30 km e quatro professores mais de 30 km até a localidade onde se encontra a escola.

⁵ Quem fez Concurso Público de Prova e Título foi nomeado, teve estágio probatório e está posicionado na carreira com base na Lei Complementar nº 100, de 05/11/2007, regulamentada pelo Decreto nº 44.674, de 13/11/2007.

⁶ Quem foi designado para o exercício da função pública após 16 de Dezembro de 1998 até 31 de Dezembro de 2006 e está enquadrado na Lei nº. 100, de 05/11/2007, regulamentada pelo Decreto 44.674, de 13/12/2007.

⁷ Contratação do exercício docente por tempo determinado.

4 – INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE RECOLHA DOS DADOS

4.1 – Características dos Instrumentos

As opções metodológicas caracterizam-se pela escolha de procedimentos sistematizados para descrição e explicação de uma determinada realidade sob análise e sua escolha deve estar baseada em dois critérios básicos: a natureza do objeto e o objetivo que se tem em vista na investigação (Fachin, 2001).

Considerando os pressupostos metodológicos como o conjunto de processos pelos quais se torna possível conhecer determinada realidade e desenvolver certos procedimentos, decidimos estruturar nossa investigação em ambas abordagens metodológicas, a *qualitativa* e a *quantitativa*, tangentes aos métodos *dedutivo* e *indutivo* na interpretação e análise dos dados recolhidos. Entendemos, sob o ponto de vista epistemológico dessas metodologias, que a opção por utilizar ambas abordagens possibilita uma interpretação e compreensão mais holística da realidade dos casos em análise.

Como não temos a finalidade de generalizar ou testar hipóteses, mas interpretar e compreender a realidade profissional de 18 professores de Educação Física, um estudo de casos múltiplos, articulando o texto com as informações recolhidas ao longo do trabalho de campo, entende-se que esta investigação apresenta um cariz essencialmente interpretativo.

Nas investigações desta natureza, não se consegue controlar os acontecimentos e, portanto, não é de todo possível manipular as causas do comportamento dos sujeitos. O estudo de casos baseia-se principalmente no trabalho de campo, investigando um ou diversos sujeitos, um programa ou uma instituição na sua realidade, utilizando para isso, entrevistas, observações, documentos, questionários e artefatos (Yin, 2005). Tuckman (2000) refere que as fontes de obtenção de dados que se podem utilizar nos estudos de casos são normalmente de três tipos: a) entrevistas, b) documentos vários e c) observação.

Entretanto, mesmo tendo centrado nossa atenção nos pressupostos do paradigma interpretativo, para confeccionar os instrumentos que construiriam nossa base de dados, utilizamos tanto a abordagem qualitativa como a

quantitativa, tendo em vista as suas peculiaridades e a intencionalidade da nossa investigação.

Deste modo, utilizamos abordagens qualitativas e quantitativas e a triangulação de dados e de técnicas, através dos seguintes instrumentos: 1) análise documental do *Curriculum Vitae*, para a análise do percurso profissional e para suportar a confecção dos instrumentos seguintes; 2) um inventário, *Questionário de Caracterização do Percurso Profissional*, para caracterizar a formação continuada, a percepção das experiências de formação e a percepção sobre as necessidades de formação dos professores; 3) uma entrevista de aprofundamento de 1ª ronda, *Entrevista de Caracterização do Percurso Profissional*, semiestruturada, com o intuito de conhecer a biografia e características do contexto sócio histórico pessoal e profissional dos professores; 4) uma entrevista retrospectiva, *Guião de Entrevista Pré-aula* (Januário, 1996a), para identificar os processos de pensamento e as decisões pré-interativas que ocorrem na mente do professor em dois momentos: *2006 como estagiários e 2010 como professores*; 5) a observação e *Notas de Campo*, para observar a conduta dos professores e a conformidade da entrevista retrospectiva pré-aula sobre as tomadas de decisão prévias à fase interativa, e identificar comportamentos dos professores que se caracterizam como indicadores para justificar a formação de rotinas; e 6) uma entrevista de aprofundamento de 2ª ronda, *Entrevista de Indicadores de Rotina*, semiestruturada, com a finalidade de validar as informações provenientes da entrevista pré-aula e notas de campo, sobre as rotinas e os elementos contextuais do desenvolvimento do professor que influenciam a formação de rotinas.

4.1.1 – CURRICULUM VITAE DOS PROFESSORES

Ao definir currículo, Tomás Tadeu da Silva (2002:155) afirma: *o currículo é trajetória, um percurso. O currículo é autobiografia, a nossa vida, o curriculum vitae; no currículo forja-se a nossa identidade. O currículo é documento de identidade*. Diante da afirmativa do autor, compreendemos que há uma relação estreita entre o *curriculum vitae* e a formação da identidade profissional do professor.

Deste modo, a partir da análise documental do *curriculum vitae* dos Professores 3, 7, 10 e 12, contactados por *e-mail*, divisamos informação sobre o percurso profissional para suportar a confecção dos respectivos instrumentos: *Questionário* e *Entrevista de Caracterização do Percurso Profissional*. Por questões éticas não encontram-se nos anexos os respectivos currículos destes professores. Das características do instrumento:

- **Natureza:** análise documental.
- **Objetivos:** a) Identificar características pessoais e profissionais do percurso de desenvolvimento dos professores; e b) Suportar a elaboração do Questionário e da Entrevista de Caracterização do Percurso Profissional - *entrevista de aprofundamento de 1ª ronda*.
- **Fontes:** Professores 3, 7, 10 e 12 que colaboraram enviando seus respectivos *curriculum vitae* por *e-mail*.

4.1.2 – QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DO PERCURSO PROFISSIONAL

Tendo em vista que, numa abordagem interpretativa, muitos elementos devem fazer parte da fonte de dados da mesma investigação e a necessidade de conhecermos melhor nossos casos e seus respectivos contextos pessoais e profissionais, realizamos um levantamento de dados biográficos do *curriculum vitae* de quatro professores que participaram do primeiro momento da recolha de dados em 2006 para estruturar o *Questionário de Caracterização do Percurso Profissional*. Assim, os dados provenientes do questionário passam a fazer parte do leque de possibilidades de análises e de relações que podem ser estabelecidas com outros dados. A intenção na confecção deste instrumento foi traçar um perfil mais amplo de cada professor para, posteriormente, ser utilizado e relacionado com o discurso obtido na *Entrevista de Aprofundamento de 1ª ronda*, também utilizada para caracterizar o percurso profissional.

Para formulação das questões do questionário levámos em conta a segunda questão de investigação: *Como os elementos de contexto do*

desenvolvimento profissional influenciaram na evolução do perfil decisional pré-interativo e no processo de automatização destas decisões nos primeiros anos de desenvolvimento profissional. O questionário foi organizado com 25 questões, a partir da análise do CV dos Professores e dos critérios da *National Association for Sport and Physical Education* (NASPE), entidade certificadora dos cursos de formação de professores de Educação Física nos EUA, através dos *Standards for Initial Programs in Physical Education Teacher Education* (2001), adaptadas aos nossos objetivos de investigação.

Assim, formulámos inicialmente as questões mais diretamente relacionadas aos nossos interesses de investigação. Posteriormente verificamos a estrutura e relevância dessas questões no que se refere à sua formatação e objetivos, tendo em vista a realização do Teste Piloto com o Professor TP reencontrado em Ouro Branco. Esse procedimento possibilitou-nos verificar se as questões formuladas eram adequadas aos conceitos a serem investigados e a adequação da linguagem do instrumento para que os professores pudessem compreender com clareza o que estava sendo perguntado.

O questionário, na sua versão definitiva (v. anexo 4), é constituído por questões abertas, fechadas e escala tipo Likert (Insuficiente, Suficiente, Bom e Muito Bom), estruturado em três seções organizadas do seguinte modo:

- 1ª Dados de caracterização dos sujeitos, com a finalidade de identificar as características pessoais e profissionais dos professores;
- 2ª Informações referente as ações formais de formação continuada, realizada nos últimos 4 anos (2006 - 2010);
- 3ª Autoavaliação dos professores sobre as áreas da função docente em Educação Física que mais contribuiriam para suas competências de ensino.

Em síntese, a finalidade deste instrumento é divisar elementos do percurso profissional dos professores de Educação Física sobre as características da formação continuada realizada, a percepção das experiências de formação formal e a percepção sobre as necessidades de formação. Das características do instrumento:

- **Natureza:** Questionário com questões abertas, fechadas e escalas.
- **Objetivos:** a) Caracterizar os sujeitos ou casos da investigação; b) Caracterizar a formação continuada e a percepção das experiências de formação de cada professor; c) Conhecer suas percepções sobre as necessidades de formação continuada relativas às áreas do planejamento e ensino.
- **Fonte:** o *Curriculum Vitae* dos Professores 3, 7, 10 e 12 e os critérios da *National Association for Sport and Physical Education* (NASPE, 2001).
- **Variáveis:** a) Características individuais (idade, gênero, experiência profissional anterior e atual no âmbito da educação básica, tempo de serviço e outras; b) Características da formação continuada e experiências de formação (aspectos da formação inicial, ações de formação realizadas, modalidades e formações mais relevantes; e c) A percepção das necessidades de formação nas áreas do planejamento e ensino (Conhecimento do Conteúdo, Desenvolvimento e Diversidade, Gestão e Motivação, Comunicação, Planejamento e Instrução, Avaliação dos Alunos, Reflexão, Tecnologia e Trabalho colaborativo).

4.1.3 – ENTREVISTAS DE APROFUNDAMENTO DE 1ª E 2ª RONDA

Para analisar o desenvolvimento profissional de professores não há instrumentos ou técnicas específicas, a sua confecção e escolha depende, essencialmente, dos objetivos que se pretendem e dos meios de que se dispõem para recolha de dados.

De acordo com a literatura, o questionário é um instrumento indicado para recolha de dados, por constituir um conjunto mais ou menos amplo de questões consideradas relevantes de acordo com as características e dimensões do que se deseja observar, permitindo transformar em dados informações comunicadas pelos sujeitos (Hoz, 1985; Tuckman, 2000; Ghiglione & Matalon, 2001).

Por outro lado, o questionário não permite o controle das condições em que as respostas são dadas e, nesse sentido, estas podem corresponder a estereótipos. Ainda, a ausência de diálogo impossibilita o aprofundamento das ideias, ainda que as questões sejam abertas. Tais limitações podem e devem ser compensadas pela utilização da entrevista. Deste modo, estruturamos duas

entrevistas de aprofundamento: 1) *Entrevista de Caracterização do Percorso Profissional de 1ª ronda* e 2) *Entrevista de Indicadores de Rotina de 2ª ronda*.

A entrevista de aprofundamento constitui uma técnica útil para a obtenção de informações de carácter pragmático, ou seja, para saber como os sujeitos atuam e reconstroem o sistema de representações sociais nas suas práticas individuais. As questões referem-se a comportamentos passados, presentes e futuros, ao nível do *realizado* ou *realizável*. Não se trata somente de obter informação sobre o que o sujeito pensa, sobre o assunto que investigamos, mas sobre a sua forma de atuação face a esse assunto. A entrevista aberta não se situa no puro campo do comportamento (*fazer*) ou no puro lugar da linguística (*dizer*), mas num campo intermédio: o *dizer do fazer* (Alonso, 1995).

Esta técnica reenvia-nos para uma conversação entre duas pessoas, dirigida e registrada pelo entrevistador, com o propósito de favorecer a produção de um discurso contínuo (não-fragmentado, não-segmentado, sem pré-codificação através de questionário prévio) e com uma certa linha argumental do entrevistado sobre um tema definido no marco da investigação. Trata-se, portanto, de um *construto comunicativo* e não de um simples registo de discursos, atualizado por um processo de determinação de um *texto* num *contexto* (*Ibid.*).

A técnica da entrevista de aprofundamento é apropriada nesta investigação, pois a conversação que se estabelece durante a entrevista possibilita emergir opiniões, significados, valores e crenças, bem como as experiências vivenciadas ao longo do percurso profissional que se fazem presentes na mente dos professores no momento da interação da atividade docente. Assim, uma análise detalhada dos discursos das entrevistas pode trazer contribuições importantes para o entendimento das percepções dos professores referente aos elementos de contexto do desenvolvimento profissional que influenciam no processo de automatização das rotinas de planeamento e de ensino. Entretanto, é importante deixar claro que a entrevista, em uma investigação qualitativa, tem como objetivo a compreensão de uma parte da realidade em um tempo e contexto sócio histórico definidos.

Na investigação qualitativa, o método não pode ser entendido em oposição à teoria ou como um conjunto de técnicas de pesquisa estanques. Os elementos metodológicos implicados no planeamento, condução e análise dos dados produzidos por intermédio da entrevista, especialmente aqueles referentes

à entrevista de aprofundamento, devem estar intimamente ligados ao objeto de estudo, que também se constrói ao longo do percurso metodológico. Deste modo, o objetivo da entrevista de aprofundamento é a compreensão do contexto do objeto de análise, a riqueza e profundidade dos dados que se descobre, de modo que a intenção não é a produção de dados quantitativos (Zago, 2003).

Referente à *Entrevista de Caracterização do Percurso Profissional de 1ª ronda* (v anexo 5), como justificamos anteriormente, consideramos que a técnica da entrevista é um *divisor de águas*, pois permite-nos aprofundar nas questões que foram objeto de análise no *Questionário de Percurso Profissional* e, por outro lado, permite abordar de uma forma mais holística os elementos, acontecimentos e mudanças que marcaram o percurso de desenvolvimento profissional destes professores nos últimos quatro anos após concluírem a Licenciatura em Educação Física, não se limitando às ações de formação formais que estruturamos nas questões do questionário.

Quanto a *Entrevista de Indicadores de Rotina de 2ª ronda* (v anexo 8), sua finalidade é validar as informações provenientes do *Guião de Entrevista Retrospectiva Pré-aula* e *Notas de Campo* das observações das aulas, referente os elementos contextuais do desenvolvimento profissional do professor que influenciaram na formação de rotinas de planejamento e de ensino.

Optamos por esta técnica, *entrevista de aprofundamento semiestruturada*, por permitir maior abrangência em questões relativas aos contextos das experiências vivenciadas ao longo do percurso de desenvolvimento pessoal e profissional, valorizando-se, deste modo, experiências que não são formalmente reconhecidas, mas que foram consideradas marcantes e significativas pelos professores. Neste sentido, Patton (2002) explicita que a entrevista permite que os professores relatem o seu pensamento, nas suas próprias palavras, de forma a expressar as suas perspectivas pessoais.

Os respectivos guiões, *Entrevistas de Aprofundamento de 1ª e 2ª ronda*, permitiu-nos dirigir as entrevistas para os objetivos e questões de investigação, pois toda vez que os professores deles se distanciavam, buscávamos repetir as perguntas às quais os professores não chegavam, no momento mais apropriado e de forma tão natural quanto possível, evitando o constrangimento do professor. Neste sentido, permitíamos aos professores a liberdade de responderem abertamente todas as questões, com as palavras que desejaram, entretanto

seguindo a ordem das perguntas dos guiões de entrevista e respectivas dimensões em análise, bem como outras questões que considerássemos importantes e que não estavam previamente formuladas nos instrumentos, fornecendo, deste modo, informações relativas à formação continuada, formal e informal, consideradas relevantes para o desenvolvimento profissional dos professores, bem como a compreensão das implicações dos elementos do desenvolvimento profissional que influenciaram na evolução do perfil decisional pré-interativo e no processo de automatização das decisões prévias e interativas do ensino nos primeiros anos de atividade docente.

Valles (1997) aponta diversas vantagens à entrevista semiestruturada: 1) pela possibilidade de acesso a uma grande riqueza de informação, por ser contextualizada através das perspectivas dos sujeitos; 2) pela possibilidade do investigador esclarecer alguns aspectos no decorrer da entrevista, o que a entrevista estruturada ou questionário não possibilitam; e 3) por ser geradora, na fase inicial de qualquer investigação, de pontos de vista, orientações e hipóteses para o aprofundamento do trabalho, a definição de novas estratégias e a seleção de outros instrumentos.

Segundo a literatura, a entrevista semiestruturada propicia o conhecimento dos significados individuais de cada entrevistado, por meio da proximidade entre entrevistador/entrevistado/tema e mantém um maior controle da situação global da entrevista, tendo em vista a redução da possibilidade de desvio do tema. Sendo necessário um *guião ou tópicos-guia* como elemento de organização da entrevista e eles deverão ser estudados anteriormente, de modo que o entrevistador tenha em mente as perguntas que deseja fazer, pois, à medida que a entrevista avança, nem sempre é possível seguir rigorosamente o planeado, necessitando, muitas vezes, a introdução ou a restrição de algum dos tópicos presentes no planeamento (Best, 1981; Fox, 1987; Ruiz Olabuenaga, 1996; Valles, 1997; Bogdan & Biklen, 2000; Patton, 2002;). Isso, aliás, é uma das características das entrevistas qualitativas: *a adaptação ao contexto em que são realizadas*. Além disso, é preciso que o entrevistador dê tempo para o entrevistado pensar, sendo que esse momento não deve ser preenchido por outras perguntas, a não ser que o entrevistador perceba que o entrevistado já esgotou o assunto (Quivy & Campenhoud, 2003).

Para utilização adequada deste instrumento de recolha de dados, fundamentámo-nos na literatura. Deste modo, estivemos atentos aos momentos que precederam o início da entrevista que são considerados de grande importância para que os professores descontraíssem e não se sentissem pressionados. Tínhamos como princípio durante a realização da entrevista compreender mais do que explicar, assim buscávamos controlar o ritmo da entrevista em função das respostas dos professores, sem esperar por respostas objetivamente verdadeiras, mas respostas subjetivamente sinceras, por vezes até emotivas. Considerando a estrutura dos *Guiões de Aprofundamento de 1ª e 2ª ronda*, semiestruturada, tínhamos a liberdade de alterar a ordem e formato das perguntas e acrescentar outras, se necessário não omitíamos nosso ponto de vista e juízos de valor. Em alguns momentos da entrevista explicávamos o sentido das perguntas aos professores, noutros improvisávamos o seu conteúdo e formato. Ainda, utilizamos uma linguagem clara e acessível no decorrer da entrevista buscando motivar os professores a responder as perguntas, a fim que as respostas fossem as mais holísticas possíveis no âmbito das dimensões de análise, características de cada guião de entrevista (Best, 1981; Ruiz Olabuenaga, 1996; Hérbert-Lessard *et al.*, 2005; Ghiglione & Matalon, 2001).

Assim, os tópicos-guia da *Entrevista de Caracterização do Percorso Profissional (1ª ronda)* são estruturados em dimensões de análise, baseando-se nos respectivos pressupostos: 1) nos objetivos e nas duas questões de investigação; 2) nas informações oriundas do *Curriculum Vitae* dos professores; 3) nas dimensões da investigação no âmbito das teorias do desenvolvimento profissional dos professores; e 4) nas orientações de natureza epistemológica e metodológica dos autores, explicitadas acima.

Referente as dimensões de análise dos tópicos que estruturam o guião de *Entrevista de Indicadores de Rotina (2ª ronda)*, nos orientamos pelos estudos de Januário (1992; 1996a) e Pereira (2008) para organizá-las, a fim de identificar dados relativos: 1) às rotinas de planeamento; 2) às rotinas de diferenciação de objetivos, atividades e propostas didáticas e pedagógicas de ensino aos alunos; 3) às rotinas de gestão das tarefas de aprendizagem como seleção, sequência, quantidade, instrução e controle; e 4) às rotinas de procedimentos táticos e decisões didáticas, de estratégias de aprendizagem, referente a procedimentos iniciais, interativos e finais da aula. Também nos respectivos pressupostos: 1) nos

objetivos e nas duas questões de investigação e 2) nas orientações de natureza epistemológica e metodológica dos autores, explicitadas acima.

Como mencionamos anteriormente, os guiões de *Entrevista de Caracterização do Percurso Profissional (1ª ronda)* e de *Indicadores de Rotina (2ª ronda)* foram previamente testados por uma experiência piloto, onde entrevistamos o Professor TP em Ouro Branco, que não fazia parte dos sujeitos no primeiro momento da recolha de dados, mas apresentava critérios semelhantes aos casos no segundo momento da investigação. O teste piloto possibilitou a validação dos guiões de entrevista e meu treino como investigador, pois, como explicita Bisqueria (1989), este procedimento prévio permite subsanar erros inevitáveis durante a recolha dos dados. Ainda, o teste piloto permite estimar as características dos instrumentos utilizados na recolha dos dados e, assim, o investigador poder eliminar todas as possíveis ambiguidades nas questões formuladas e prever as respostas importantes (Fox, 1987).

Estes instrumentos serviram como *Entrevista de Aprofundamento de 1ª e 2ª ronda*, com o intuito de conhecer a biografia e características do contexto sócio histórico do percurso profissional que influenciaram a evolução do perfil decisional pré-interativo e o processo de automatização destas decisões na fase interativa de ensino nos primeiros quatro anos de atividade docente. Das respectivas características dos instrumentos:

- **Natureza:** semiestruturada, de questões abertas e com duas rondas.
- **Objetivos:** a) Sondar características qualitativas passíveis de tradução em indicadores concretos para justificar a formação de rotinas de planeamento e de ensino; b) Fundamentar a descrição holística referente ao perfil decisional pré-interativo em comunhão com os elementos contextuais do desenvolvimento profissional do professor que influenciaram a formação de rotinas; c) Validar as informações provenientes do Guião de Entrevista retrospectiva Pré-aula, do *Curriculum Vitae* e do Questionário de Caracterização do Percurso Profissional.
- **Variáveis da Entrevista de 1ª ronda:** características do desenvolvimento pessoal e profissional do professor: a) Identidade profissional (biografia, sentido da profissão, expectativas profissionais e acontecimentos críticos); b) Elementos do Conhecimento Profissional (concepções didáticas, disciplinares, oportunidade e realização de formação continuada e experiência profissional);

c) Elementos do Contexto Social e Institucional (representações sociais, dinâmica escolar, realização ou participação em projetos e outros); e d) Percepção sobre o percurso profissional.

- **Variáveis da Entrevista de 2ª ronda:** rotinas relativas a fase prévia (planejamento) e fase interativa do ensino: 1) Rotina de Planejamento Padrão; 2) Rotina de Planejamento Eventual; 3) Rotina de Planejamento Institucional; 4) Procedimentos Iniciais; 5) Rotina de Avaliação; 6) Rotina de Clima; 7) Rotina de Disciplina; 8) Rotina de Estratégias de Ensino; 9) Rotina de Gestão; 10) Rotina de Instrução; e 11) Rotina de Procedimento Finais.

4.1.4 – ENTREVISTA PRÉ-AULA

As entrevistas estruturadas pretendem explicar mais do que compreender o objeto de análise, procuram minimizar os erros adotando um formato estímulo/respostas, pois supõe que uma resposta correta do entrevistado é verdadeira. Deste modo, obtêm-se predominantemente respostas racionais, fechadas e ajustadas ao quadro de categorias dos sistemas de codificação previamente estabelecido (Ruiz Olabuenaga, 1996).

Segundo a literatura revisada, as entrevistas estruturadas são mais utilizadas em pesquisas quantitativas, pois a principal característica é a limitação do número de respostas por parte do entrevistado e o tratamento estatístico dos dados (Ruiz Olabuenaga, 1996; Bogdan & Biklen, 2000). Utilizamos este tipo de entrevista para comparar com o primeiro momento de recolha de dados, aplicando o *Guião de Entrevista Retrospectiva Pré-aula* (Januário, 1996a) (v anexo 6), para identificar os processos de pensamento pré-interativo no período imediatamente antes das aulas. Para justificar o *design evolutivo e longitudinal*, reaplicámos o mesmo guião aos 18 professores, a fim de responder à primeira questão de investigação: *Como o perfil decisional pré-interativo dos professores de Educação Física evoluem nos primeiros anos de desenvolvimento profissional?*

Esta técnica de recolha de dados consiste na interação entre entrevistador e entrevistado com base num conjunto de perguntas pré-

estabelecidas e num conjunto limitado de categorias de resposta, registradas de acordo com o sistema de codificação estabelecido (Fontana & Frey, 1994), permitindo obter dados sistemáticos e conclusões mais gerais da realidade investigada.

Para utilização adequada deste instrumento de recolha de dados, também nos orientamos pela literatura (Ruiz Olabuenaga, 1996). Explicamos previamente, porém de maneira sucinta, os objetivos da entrevista e sua relação com a investigação aos professores. Durante a entrevista buscávamos controlar o seu ritmo, seguindo um padrão estandardizado e direto ao formular as questões aos professores. Ciente que o formato das 9 questões que estruturam o *Guião de Entrevista Retrospectiva Pré-aula* refere-se ao quadro de categorias de seis sistemas de análise, obrigatoriamente todos os professores respondiam às mesmas questões, de modo que não alteramos a ordem e nem a formulação. Todavia, durante a entrevista buscámos estabelecer uma *relação equilibrada* que implicasse simultaneamente familiaridade e impessoalidade, adotando um estilo de *ouvinte interessado*, porém não expressando a nossa opinião e evitando qualquer tipo de comunicação facial, gestual e corporal no sentido avaliativo às respostas verbalizadas pelos professores.

Em síntese, a entrevista *retrospectiva estruturada* serviu para identificar os processos de pensamento e as decisões pré-interativas que ocorrem na mente de 18 professores nos dois momentos de recolha de dados: *como estagiários em 2006* e *como professores em 2010*. Das respectivas características do instrumento:

- **Natureza:** retrospectiva estruturada.
- **Objetivos:** a) Determinar o perfil decisional pré-interativo de 18 professores; e b) Comparar o perfil decisional pré-interativo destes professores: como estagiários em 2006 e como professores em 2010.
- **Fonte:** Januário (1992; 1996a)
- **Variáveis:** tipos de pensamentos e decisões pré-interativas: 1) Pensamentos e Decisões Didáticas; 2) Diagnóstico de Alunos; 3) Diferenciação do Ensino; 4) Preocupações Práticas; 5) Decisões Legitimadas; e 6) Decisões Alternativas.

4.1.5 – NOTAS DE CAMPO

A etnografia educacional partilha muitas características com a pesquisa qualitativa em geral, com o objetivo de encontrar ordem e padrões em determinada atividade social, através da combinação de vários métodos. Assim, entendemos que seus métodos são uma forma de descobrir a diferença entre o que os professores *dizem* e o que eles realmente *fazem* no cotidiano de sua atividade docente, pois permite a triangulação de instrumentos, técnicas e métodos que visam sondar o que os professores dizem, fazem e como automatizam seus procedimentos didáticos.

Em função disso, ao optarmos por alguns princípios da Etnografia como pressuposto metodológico para conduzir a recolha de dados, obrigatoriamente estabelecemos vínculos com o trabalho de campo que realizámos, valendo-nos do contato direto e relativamente prolongado mantido com os professores e situações que vivenciamos nas suas localidades e respectivos contextos escolares, de modo a recolher informações durante a sua atividade docente.

Valemo-nos, também, da *Observação Qualitativa* como método para entrar no universo dos professores, elaborando um registro de áudio a respeito do observado nas aulas e no que vivenciamos ao longo da recolha de dados através de um diário de campo, além das entrevistas de aprofundamento 1ª e 2ª ronda, pouco estruturadas, mais semelhantes a conversas, por meio das quais buscamos compreender os significados atribuídos pelos professores aos episódios marcantes do seu desenvolvimento profissional, e ainda evidenciar elementos indicadores do processo de automatização dos procedimentos didáticos, tanto no que respeita ao planeamento como ao ensino. A observação qualitativa é fundamentalmente naturalista, pois realiza-se no contexto da ocorrência, entre os sujeitos que participam naturalmente na interação, seguindo normalmente o processo da vida cotidiana (Adler & Adler, 1994).

Dentre as *vantagens* da *observação qualitativa* destacamos as seguintes:

- a) as potencialidades que demonstram no estudo das dinâmicas e inter-relações dos sujeitos em determinados contextos socioculturais;
- b) a facilidade na obtenção das informações interna aos sujeitos que não seriam detectáveis a partir de outras técnicas (ex.: entrevista);
- c) a possibilidade de aprofundar o conhecimento dos elementos sociais, culturais e históricos dos sujeitos;
- d) a

garantia da credibilidade dos resultados ao permitir o trabalho com fontes próximas e em primeira mão; e e) a facilidade no registro de informações não-verbais. A observação busca evitar a distorção artificial da experimentação e a dimensão *entorpecedora* da entrevista (Colás, 1998).

Durante as observações das aulas foram realizadas *Notas de Campo* para registrar as informações recolhidas. Entretanto, considerando nossa pouca experiência com o trabalho de campo característico da etnografia, vimos a necessidade de um planejamento prévio do que queríamos observar e o que deveríamos anotar, delimitando o foco de observação das aulas, após realização da *Entrevista Retrospectiva Pré-aula*, para não desviar da proposta inicial da investigação. Assim, todas as observações das aulas neste segundo momento da recolha de dados (2010) foram gravadas por um dispositivo de áudio. Ainda, para que as anotações estivessem de acordo com nossos objetivos de investigação, estruturamos uma *Checklist* (v anexo 7), adaptado de Marcelo (s/d), com três dimensão de análise: 1) *Relações Humanas*, 2) *Ensino*; e 3) *Gestão da Classe*. Para este fim, após a observação e descrição em áudio dos episódios da aula que considerámos significativos de registro, realizámos uma síntese das observações no final de todas as aulas, onde nos orientávamos pelas dimensões de análise sistematizadas na *Checklist*.

Para cumprir com os procedimentos de recolha de informação provenientes das observações e utilização adequada das notas de campo, nos orientamos na literatura. Bogdan & Biklen (2000) apresentam várias sugestões sobre o que deve ser incluído nas notas de campo e destacamos algumas que utilizámos. Os autores explicitam que o conteúdo das observações deve conter uma parte *descritiva* e uma *reflexiva*. A parte descritiva compreende um registro detalhado do que ocorre no campo:

- a) descrição dos sujeitos como seus hábitos, seu modo de falar e de agir;
- b) reconstrução de diálogos como as palavras, os gestos, os depoimentos, as observações entre sujeitos ou entre estes e o investigador;
- c) descrição dos locais como a descrição do contexto que é feito a observação (p. ex., o espaço físico, as condições dos materiais);
- d) descrição de eventos especiais, incluindo o que ocorreu, quem estava envolvido e como se deu esse envolvimento;

- e) descrição das atitudes, das atividades e dos comportamentos dos sujeitos observados, sem deixar de registrar a sequência em que ambos ocorrem;
- f) como instrumento da pesquisa, é importante que o observador inclua nas suas anotações os comportamentos dos observados, as suas atitudes, ações e conversas com os participantes durante a investigação.

A parte reflexiva das anotações inclui as observações pessoais do investigador feitas durante a etapa de recolha de dados: suas especulações, sentimentos, problemas, ideias, impressões, dúvidas, incertezas, surpresas e decepções. As reflexões podem ser:

- a) *Analíticas* – referente ao que está sendo aprendido na investigação, novas ideias e/ou conceitos surgidos;
- b) *Metodológicas* – envolve procedimentos e estratégias metodológicas utilizadas, problemas encontrados na obtenção de dados e forma de resolvê-los;
- c) *Mudança na perspectiva do observador* – referente a expectativas, opiniões, preconceitos do observador e sua evolução durante o estudo;
- d) *Esclarecimentos necessários* – anotações referentes aos pontos a serem esclarecidos, aspectos que parecem confusos, relações a serem explicitadas, elementos que necessitam de maior exploração.

Em síntese, as *Notas de Campo* e as *Observações* serviram para registrar a atividade pedagógica dos professores, onde buscamos observar sua conduta e a conformidade do *Guião de Entrevista Retrospectiva Pré-aula* sobre as tomadas de decisão prévias à fase interativa de ensino, e identificar comportamentos dos professores que se caracterizam como indicadores para justificar a formação de rotinas. Das características do instrumento:

- **Natureza:** observacional, etnográfica.
- **Objetivos:** a) Observar a conduta docente e a conformidade das informações das *Entrevistas retrospectiva Pré-aula* e de *Aprofundamento de 2ª ronda* sobre a aplicação das decisões pré-interativas na fase interativa de ensino; b) Identificar elementos pessoais e profissionais do contexto escolar onde leciona o professor que influenciam na formação das rotinas de planejamento e de ensino; e c) Complementar e validar as informações provenientes dos instrumentos anteriores.

4.2 – Procedimentos Utilizados na Aplicação dos Instrumentos

Para realização dos procedimentos nas dependências das escolas onde lecionavam os Professores tivemos que contar com o apoio da Direção. Assim antes de iniciar a recolha dos dados explicámos o propósito da investigação e procedimentos metodológicos a realizar com os professores e em seguida solicitávamos que assinassem o *Termo de Consentimento*.

No primeiro dia de recolha de dados executámos os seguintes procedimentos: a) aproximar do professor e solicitar sua colaboração, explicitando seu contributo imprescindível para o êxito da investigação; b) familiarizar com o contexto profissional e muitas vezes pessoal; c) informar em linhas gerais o objeto de estudo, objetivos e procedimentos, explicitando o carácter confidencial das informações; d) solicitar sua autorização através da assinatura no *Termo de Aceitas* para gravar as entrevistas em áudio e permissão para citar relatos, garantindo o anonimato e; e) agendar os dias, horários e turmas para realizar as entrevistas. Todavia, em alguns casos quando o Professor disponibilizava de mais tempo e conseguíamos maior proximidade com o mesmo, imediatamente após estas explanações triviais dos procedimentos, aplicávamos o *Questionário de Percurso Profissional* e realizávamos a *Entrevista de Aprofundamento de 1ª ronda referente ao Percurso Profissional*, a fim de ganharmos tempo.

No segundo dia, agendado previamente, realizámos a primeira *Entrevista retrospectiva Pré-aula* imediatamente antes da aula, em seguida a *Observação* e as *Notas de Campo* referente à aula.

No terceiro dia realizámos a segunda entrevista pré-aula, observação e notas de campo.

Finalmente, no quarto dia, a terceira e última entrevista pré-aula e demais procedimentos. Quando o Professor disponibilizava de tempo após suas aulas, neste mesmo dia realizávamos a *Entrevista de Aprofundamento de 2ª ronda referente aos Indicadores de Rotina*, mas quando não, agendávamos para o dia seguinte.

Relembramos como anteriormente descrito, que no primeiro momento da recolha de dados (2006) constou apenas da aplicação da *Entrevista retrospectiva Pré-aula*, para identificar os processos de pensamento pré-interativo no período

imediatamente antes das aulas e que ocorreram na mente dos professores quando estagiários.

Referente ao procedimento de aplicação do *Questionário de Percurso Profissional*, de modo geral, os professores tiveram poucas dúvidas para preenchê-lo, porém quando surgiam as dúvidas eram sanadas por minhas orientações, ainda mostraram-se entusiasmados pelo trabalho proposto.

Todas as entrevistas foram gravadas por um dispositivo de áudio. O tempo das entrevistas oscilou em duração entre 5 a 60 minutos, em função dos diálogos estabelecidos com cada professor e a natureza das entrevistas. O tempo de duração da *Entrevista retrospectiva Pré-aula* estruturada durava de 5 a 15 minutos. Enquanto que o tempo de duração das *Entrevistas de Aprofundamento de 1ª e 2ª ronda*, semiestruturada, variou de 30 a 60 minutos, pois deixamos que os professores ficassem livres para responder às perguntas e expor seus pontos de vista, ou mesmo contar suas histórias de vida, sempre que se considerasse necessário. Desse modo, alguns professores estenderam-se mais que outros, fato esse que justifica a diferença apresentada no tempo de cada entrevista.

Acresce de resto dizer, como anteriormente descrito, que as entrevistas foram orientadas por um guião contendo os pontos principais sobre a problemática desta investigação. Procurou-se efetuar todas as perguntas estruturadas no guião, embora nem sempre pela ordem indicada, dependendo este fato do desenvolvimento da própria entrevista.

Quanto às *Observações* das aulas, após realização da *Entrevista retrospectiva Pré-aula*, todas também foram gravadas por um dispositivo de áudio. Ainda, ao longo do processo de recolha dos dados, optou-se pela elaboração inicial de um diário de bordo, elaborado durante os momentos de observação e composto de descrição de atividades, procedimentos, ambientes, atitudes, diálogos e comentários, acrescido de pequenas anotações, provenientes de reflexões iniciais e procedimentais no transcorrer de situações vivenciadas.

No final da recolha de dados, agradecemos aos professores a participação e informávamos que os resultados, depois de analisados, seriam trazidos ao conhecimento de todos.

Finalmente, resta dizer que no total foram efetuados 216 procedimentos instrumentais conforme apresentado no quadro abaixo:

Quadro 29 – Síntese da quantidades dos instrumentos utilizados na recolha de dados

INSTRUMENTOS			
Nº	Tipo de Instrumento	Quant.	Método
1	Entrevista Retrospectiva Pré-aula (2006)	54	Qualitativo e Quantitativo
2	Entrevista Retrospectiva Pré-aula (2010)	54	Qualitativo e Quantitativo
3	Observação e Notas de Campo	54	Qualitativo
4	Questionário Caract. Percurso Profissional	18	Qualitativo e Quantitativo
5	Entrevista Aprofundamento 1ª Ronda	18	Qualitativo e Quantitativo
6	Entrevista Aprofundamento 2ª Ronda	18	Qualitativo e Quantitativo
Total		216	

4.3 – Procedimentos de Validação dos Instrumentos

As questões da validade, relevância e confiabilidade constituem um aspecto fundamental na investigação, acima de tudo no contexto de uma investigação *qualitativa longitudinal de casos múltiplos*, no caso em análise. Deste modo, ao abordar os pressupostos da etnografia, é primordial destacarmos as técnicas e os instrumentos utilizadas para recolha de dados.

Entretanto, uma vantagem maior do que a pura familiaridade⁸ com os instrumentos de recolha de dados do trabalho de campo é, em primeiro lugar, ter uma *estratégia analítica geral*. A partir do momento que se tem uma estratégia, os instrumentos podem acabar se mostrando extremamente úteis ou irrelevantes. A estratégia ajudará a considerar as evidências de forma justa, produzir conclusões analíticas convincentes, eliminar interpretações alternativas, e a usar os instrumentos e manipulá-los de forma mais eficaz e eficiente (Yin, 2005).

Contudo, são vários os críticos da pesquisa qualitativa que advogam o uso dos conceitos de validade e confiabilidade para julgar a qualidade de uma investigação de natureza qualitativa, seja por investigadores afeitos à chamada *ciência normal*, que defende o princípio de que qualquer fenómeno precisa ser medido para ter utilidade, seja porque muitos questionam os procedimentos, segundo eles, pouco claros, que abre um espaço para o *vale tudo* na análise (Kirk & Miller, 1986; Guba & Lincoln, 1994; 2005; Denzin & Lincoln, 2005).

⁸ Realização do teste piloto com o Professor TP em Ouro Branco, como anteriormente descrito.

No que se refere aos procedimentos e *estratégias analíticas*, a pesquisa qualitativa não utiliza modelos matemáticos ou estatísticas, mas a interpretação de textos, sons, imagens e até de linguagem não-verbal (Guba & Lincoln, 2005). Nesse sentido, o que se faz necessário observar é que tanto a complacência com o chamado *vale tudo* quanto a quantificação exacerbada – *o meio pelo meio* – pode conduzir a duas posições igualmente indesejáveis (Gaskell & Bauer, 2005).

O que está em causa é a questão de saber se é possível identificar um conjunto de pressupostos e de critérios com base nos quais se pode avaliar a validade e confiabilidade de um estudo qualitativo, ou seja, a sua *qualidade*.

Diante desta discussão, vale destacar que a objetividade de uma investigação qualitativa, longitudinal e etnográfica é avaliada em termos da validade e da confiabilidade de suas *observações*. Deste modo, entende-se como validade a confiança de se poder tirar conclusões corretas e de uma análise interpretada, na medida em que determinada investigação representa de forma verdadeira o fenômeno social que descreve. Por seu turno, a confiabilidade é entendida como a consistência com que determinado procedimento de investigação irá avaliar um fenômeno da mesma maneira em diferentes tentativas, ou seja, a *consistência dos resultados da investigação* (Kirk & Miller, 1986; Hammersley, 1990; Lincoln & Guba, 2000; Gaskell & Bauer, 2005).

Associada ao conceito de validade e confiabilidade surge a ideia de relevância. Segundo a literatura o conceito de relevância refere-se à importância da problemática em análise e o contributo da investigação para a área de conhecimento a qual insere o seu domínio (Hammersley, 1992). Noutras palavras, trata-se de saber quando uma investigação torna-se relevante, referente ao campo de conhecimento do domínio em que se insere, dados que objetivam refletir um determinado fenômeno ou descrever uma realidade, aos termos da credibilidade (pelos dados e/ou pormenores dos procedimentos), ou aos resultados, se são ou não fiáveis. Enfim, não existem cânones ou regras infalíveis para a determinação da relevância de uma investigação de natureza qualitativa, seja no seu início, mas também no processo do seu desenvolvimento (Hammersley, 1990, 1992; Guba & Lincoln, 1994, 2005). Sendo assim, no contexto do *design* longitudinal e etnográfico, fundamentamos nos conceitos de validade e relevância para justificar a credibilidade dos procedimentos adotados nesta investigação.

Segundo a literatura, a questão da validade e da relevância deve ser contornada pela precisão das conclusões, na medida em que estas têm de traduzir com justeza a veracidade a realidade investigada. Para tal, torna-se relevante e importante o investigador reduzir a subjetividade, através de uma descrição densa das relações entre causas e efeitos e das inferências consideradas no contexto da investigação. A literatura sugere a estratégia da triangulação de fontes, informações e métodos para recolha e análise dos dados, a fim de ganhar mais credibilidade na investigação. É interessante referir que as interpretações alternativas, não invalidam os dados recolhidos, antes podem constituir um contributo enriquecedor para a investigação (Yin, 2005; Stake, 2005).

Todavia, considerando os prós e os contras que os autores acima suscitam em relação aos termos de validade e relevância da investigação de natureza qualitativa, adotamos alguns pressupostos como referência, com a finalidade de evitar enviesamentos no processo de investigação e de promover a sua credibilidade. São eles:

- a) descrever holisticamente os pormenores do contexto no qual a investigação foi conduzida;
- b) descrever detalhadamente o enquadramento teórico e metodológico da investigação, referente aos instrumentos, técnicas e procedimentos utilizado na recolha e análise de dados;
- c) explicitar, baseado à luz do quadro teórico revisado, nossos pressupostos e ideias orientadoras que nortearam nosso trabalho como investigador, bem como as suas possíveis *implicações* na área de conhecimento de domínio.

Acresce ainda dizer que, antes do trabalho de campo, o investigador tem de estar consciente das possíveis implicações das suas opções metodológicas e de como conduzir os procedimentos da investigação, o que justifica a realização de um teste piloto, pois estes pormenores constituem aspectos relevantes quando se pretende garantir a validade dos resultados. No caso da investigação em análise, a validade dos procedimentos e relevância da investigação, residiu na utilização de uma *estratégia analítica triangulada* dos diversos métodos de recolha e análise de dados com base na literatura revisada.

Segundo literatura, a questão da validade de uma investigação de estudo de casos *múltiplos*, se resolve, em parte, pela *triangulação* efetuada através da utilização de múltiplas fontes de evidência que convergem para o mesmo conjunto de fatos, fenômeno ou análise da realidade. Assim, as conclusões de uma investigação desta natureza serão muito mais credíveis e consistentes se apoiada em diversas fontes de informação, orientando-se por um estilo corroborativo de técnicas e métodos de investigação (Gómez *et al.*, 1996; Yin, 2005; Stake, 2005). Deste modo, reunimos estas diversas fontes distintas de informação, através dos instrumentos, técnicas e métodos desenvolvidos, que convergiram, a cada etapa, para elucidar a realidade nesta investigação.

Também, a literatura esclarece que devemos recorrer a uma ou mais estratégias de triangulação para aumentar a credibilidade da investigação. Nesta perspectiva, baseando na literatura revisada identificamos quatro modalidades de triangulação (Gómez *et al.*, 1996; Yin, 2005; Stake, 2005). As definições das modalidades a seguir referem-se as explicitações desses autores:

- a) *Teórica* – utilizando distintos quadros teóricos para compreender e interpretar um único conjunto de dados
- b) *Metodológica* – utilizando múltiplos métodos para analisar um único problema;
- c) *De investigadores* – utilizando diferentes investigadores ou avaliadores;
- d) *De dados* – utilizando uma grande variedade de fontes de dados para análise da investigação.

Por seu turno, a *triangulação* dos quadros teóricos de aporte, dos métodos e de investigadores, no caso desta investigação, apesar das críticas para efeitos de validade dos dados, proporcionou a análise e discussão, quer das similaridades quer das discrepâncias dos dados, o que, mais uma vez, contribuiu para uma visão holística e aprofundada de como as características do contexto sócio histórico do percurso profissional de cada professor influenciaram a evolução do perfil decisional pré-interativo e no processo de automatização destas decisões na fase interativa do ensino nos primeiros anos de atividade docente.

Cabe-nos por agora explicitar como utilizamos as modalidades de triangulação no contexto desta investigação. A *triangulação teórica* fundamenta-se à luz do quadro teórico de aporte desta investigação: a) o paradigma

Pensamento e Ação do Professor; b) as teorias do *Desenvolvimento Profissional de Professores*; c) na *Teoria da Atividade* sistematizada por Leontiev e oriunda das premissas da *Psicologia Histórico-Cultural* de Vygotsky; e d) na *Psicologia Evolutiva*, por entendermos estarem nos seus pressupostos às chaves que para estabelecer ilações com os demais quadros teóricos explicitados anteriormente. A *triangulação metodológica* concretizou-se através da utilização das abordagens qualitativa e quantitativa, consequentemente a utilização dos seus diversos métodos, implicando técnicas diferenciadas (provas de comparação de médias, análise documental, entrevistas e observações), concorrendo de forma convergente com evidências para a análise da realidade. A *triangulação de investigadores* foi concebida entre o investigador (autor da investigação) e um investigador externo (orientador da investigação) que acompanhou todo o processo de investigação e possibilitou a discussão e a reflexão crítica e objetiva desta trajetória. Ainda, o investigador externo participou da concepção do projeto inicial de investigação, bem como da análise de conteúdo das entrevistas confirmando a categorização codificada. Finalmente, a *triangulação de dados* obtidos através do *Questionário de Percorso Profissional*, da *Entrevista retrospectiva Pré-aula* aplicada nos dois momentos da recolha de dados (2006 e 2010) e das *Entrevistas de Aprofundamento de 1ª e 2ª ronda* possibilitou o cruzamento triangulado de dados provenientes de distintas fontes, técnicas e instrumentos. Estes dados foram cruzados com as *Notas de Campo* e *Observações* das aulas após a realização da entrevista retrospectiva, a fim de complementar e validar as informações oriundas dos instrumentos anteriores. Os dados foram ainda cruzados, a cada etapa, com as informações registradas no diário de bordo da investigação.

Na entrevista estruturada retrospectiva, o Guião de entrevista Pré-aula foi validado inicialmente no primeiro momento de recolha dos dados (2006), havendo a necessidade de verificar a validade do guião anterior na realidade brasileira. A fidelidade de codificação foi assegurada de acordo com o método inter e intraobservador, pela percentagem de acordos e de desacordos, com base na fórmula de Tuckwell (1980, *apud* Januário, 1992).

Quanto ao *Questionário de Caracterização do Percorso Profissional* e ambas as *Entrevistas de Aprofundamento*, foram realizadas em quatro etapas, a partir da definição das dimensões e objetivos do estudo: 1ª) construção das

questões; 2ª) validação dos guiões por especialistas; 3ª) realização de teste piloto; e 4ª) reformulações finais. A especificação dos momentos significativos deste percurso e dos processos de triangulação descritos foram todos registrados em áudio ao longo da investigação (v. Quadro 26).

Também é importante referir que critérios de *rigor* e *ética*, outra forma de triangulação presidiram, antes de mais, a todo o percurso desta investigação. Primeiramente pelo uso de instrumentos partilhados pela comunidade científica e pelo treino do investigador em momentos prévios à sua aplicação no trabalho de campo (v. Quadro 24). Em segundo lugar, pelo rigor da monitorização e pela significância construída no processo. Finalmente, em terceiro lugar, pelo cuidado e pela autenticidade tida na descrição e na interpretação dos dados ou informações recolhidas.

4.4 – Técnicas de Análise dos Dados

A utilização de procedimentos de natureza quantitativa associados a procedimentos qualitativos, numa investigação basicamente qualitativa, é vista por diferentes autores como um contributo complementar para análise da realidade, bem como um meio de complementar a validade e a confiabilidade da investigação. No caso desta investigação, embora pese a natureza quantitativa de alguns instrumentos e procedimentos, a abordagem qualitativa interpretativa serviu como bússola na orientação de todo percurso neste segundo momento de recolha de dados. Os dados obtidos foram analisados e tratados tanto na *vertente quantitativa*, quanto na *vertente qualitativa*. A vertente quantitativa revela-se no processo de contabilização e comparação dos pensamentos e decisões pré-interativas dos professores nos dois momentos da investigação. A vertente qualitativa pesa no segundo momento de recolha de dados, onde os dados obtidos nos orientou na análise das entrevistas e observações, compreensão da realidade e na interpretação dos elementos do contexto de desenvolvimento profissional que influenciaram as ações e as mudanças (*evolução*), do perfil decisional pré-interativo e no processo de automatização destas decisões na fase interativa da atividade docente.

O conjunto de dados recolhidos constitui um material bruto que necessita ser tratado de modo a se conseguir a sua redução, simplificação, seleção e organização, até se obter elementos manuseáveis que permitam estabelecer ilações, fazer interpretações e chegar aos resultados ou conclusões (Gómez *et al.*, 1996).

O tratamento e análise dos dados é uma das tarefas mais difíceis no percurso e processo de investigação, principalmente no nosso caso, onde utilizamos as vertentes quantitativas e qualitativa. Considerando o grande volume de dados recolhidos, a sua natureza predominantemente verbal (posteriormente foi transcrita) e o carácter diverso e polissémico dos dados tornam com que esta tarefa seja extremamente complexa e morosa. Assim, a descrição deste processo é o que se pretende apresentar neste ponto do trabalho.

4.4.1 – DADOS QUANTITATIVOS

4.4.1.1 – Do Questionário Percurso Profissional

Procedemos ao tratamento estatístico dos dados provenientes do *Questionário de Percurso Profissional* recorrendo ao SPSS (versão 21). Assim, buscamos refletir a natureza dos dados através da estatística descritiva, procedemos ao cálculo de distribuição de frequências, organizamos e apresentamos o conjunto de dados recolhidos sob a forma de quadros de modo a facilitar a apresentação e leitura dos dados.

4.4.1.2 – Da Entrevista Retrospectiva Pré-Aula

Após a transcrição das entrevistas retrospectivas aplicadas nos dois momentos de recolha de dados (2006 e 2010), realizou-se a técnica de análise de conteúdo, *método lógico semântico*, para codificação das categorias através de sistemas de análise *uni* e *multidimensional* conforme descrito no ponto 6 do *Capítulo II - Definição e Descrição das Variáveis de Análise da Investigação*. Todo processo da análise de conteúdo foi assistido utilizando o MAXQDA (versão

2010), um *software* de análise de texto. Acresce de resto dizer que cabe ao investigador a condução de todo o processo, pois a *Análise de Conteúdo* propriamente dita só começa quando acaba a intervenção do *software*.

Finalizado o processo de análise e codificação das entrevistas, as informações foram convertidas em unidades de registro de tipo frequencial, pois segundo Januário (1992), uma abordagem quantitativa proporciona melhores condições métricas para uma investigação desta natureza. Em seguida, os dados foram introduzidos numa base de dados e tratados, onde realizamos uma análise descritiva para todas as variáveis em estudo, apresentando as frequências.

Os dados foram tratados com recurso ao programa estatístico SPSS, assim, para comparação dos professores nos dois momentos da investigação utilizamos o teste não-paramétrico de *Wilcoxon*, pois não se verificou os pressupostos de normalidade e homocedasticidade.

4.4.1.3 – Da Entrevista de Aprofundamento de 1ª Ronda

Posteriormente a transcrição das *Entrevistas de Indicadores de Rotina (Aprofundamento 2ª ronda)*, também recorremos ao *software* MAXQDA para sistematização e organização das categorias e subcategorias oriundas da análise de conteúdo. Concluído o processo de análise e codificação das entrevistas, converteremos as informações em unidades de registro de tipo frequencial, em seguida, os dados foram introduzidos numa base de dados e tratados no SPSS. Assim, realizamos uma análise descritiva para todas as variáveis em estudo conforme descrito no ponto 6 do *Capítulo II* referente aos *Indicadores de Rotina*, rotinas de planeamento e de ensino, procedendo ao cálculo de distribuição de frequências, organização e apresentação do conjunto de dados recolhidos também sob a forma de quadros.

4.4.2 – DADOS QUALITATIVOS

4.4.2.1 – Das Entrevistas de Aprofundamento

A utilização das *Entrevistas de Aprofundamento de 1ª e 2ª ronda* como método de recolha de dados teve a finalidade de atingir uma maior profundidade de análise referente à evolução dos processos de pensamento (fase pré-interativa) e de ação (fase interativa) dos professores, no que respeita ao processo de automatização destas decisões. Com a *Entrevista de Aprofundamento de 1ª ronda* referente ao percurso profissional pretende-se aprofundar algumas questões já antes exploradas em diferentes instrumentos (*Curriculum Vitae* e *Questionário de Caracterização do Percurso Profissional*). A *Entrevista de Aprofundamento de 2ª ronda – Indicadores de rotina*, pretende explorar e validar os dados provenientes do *Guião de Entrevista retrospectiva Pré-aula*.

Considerando a natureza semiestruturada das entrevistas de aprofundamento, os momentos de transcrição constituíram uma *pré-análise* do *corpus* textual recolhido. Durante o processo de transcrição o foco estava em saber o que foi referido pelos professores, bem como se o que foi respondido estava em conformidade com nossos objetivos de investigação. Deste modo, ao transcrever, tivemos que escutar as verbalizações, sendo necessário por diversas vezes, retroceder a gravação para escutar e reescutar pequenos trechos gravados para poder transcrever, fielmente, o que foi dito pelos professores.

Segundo a literatura, a *pré-análise* é baseada na transcrição, na qual são realizadas várias leituras do *corpus* textual para entender e compor os dados. Com certeza, isto não irá ocorrer se não for o próprio investigador a transcrever as entrevistas. Assim, quando é o investigador quem faz a transcrição, a *pré-análise* inicia-se durante a transcrição e não após ela, principalmente porque é necessário definir quais serão as normas e critérios que irão reger a transcrição. Essas normas e critérios deverão conter os elementos essenciais para transformar as informações em dados (Bardin, 2009).

Este moroso e complexo processo de transcrição das entrevistas prolongaram-se por dois anos do percurso da investigação. Mas, por outro lado, este processo permitiu-nos ter um contato, atualizado e próximo dos dados que

proporcionou um domínio holístico e um conhecimento aprofundado de toda a informação obtida que se tornou extremamente útil na fase de categorização de todo *corpus* textual inicial oriundo dos discursos das entrevistas.

Depois de realizar as transcrições, utilizámos a metodologia de análise da enunciação proposta por Bardin (2009). A opção por esse tipo de análise deve-se ao fato de que o princípio básico da análise da enunciação considera a comunicação como *processo* e não *como dado*. Esse princípio converge para os nossos objetivos de investigação, que se orientam por uma abordagem interpretativa do fenômeno e da realidade em análise.

Na análise da enunciação, o discurso é tido como *ato*, como um *processo*, ou seja, são analisados não somente os aspectos ligados à palavra, mas um nível superior: *a frase* – em forma de proposições, enunciados, sequências, etc.. Assim, o discurso não é um produto acabado – *um dado*, mas um processo de elaboração que comporta contradições, incoerências e erros (Bardin, 2009). Ainda, o método da análise da enunciação não é hermético e propicia ajustes e adaptações a materiais diferentes, seja de natureza qualitativa e/ou quantitativa.

Para a preparação do material, deve-se considerar que cada entrevista (discurso) é uma *Unidade Base A* que deve ser transcrita exhaustivamente. Na análise da enunciação, a validade é dada pela coerência interna entre os diversos traços significativos do discurso, ou seja, são realizados diferentes níveis de análise e o resultado é dado pelos indicadores de cada nível analisado. Nesta perspectiva, acresce referir que a análise de conteúdo é uma técnica de tratamento de informação que obrigatoriamente exige a descrição de todos os procedimentos adotados (Bardin, 2009). É essa descrição dos procedimentos que se procurará mostrar neste ponto da tese, pois é um passo importante para a validação e a fidedignidade de todas as informações que se apresentam.

Sendo assim, a técnica da análise de conteúdo foi utilizada para a interpretação dos textos produzidos a partir das transcrições das *Entrevistas de Aprofundamento de 1ª e 2ª ronda* realizadas com os 18 professores. A análise do conteúdo destas entrevistas fundamentou-se também no *método lógico semântico*, baseando-se no recurso a *categorias temáticas*, à luz de parâmetros de análise já descritos anteriormente no ponto 6 deste Capítulo – *Definição e Descrição das Variáveis de Análise da Investigação*, onde encontra-se uma série de quadros que apresentam a codificação geral efetuada e que reúnem as

categorias de codificação com as respectivas unidades e relatos de texto das transcrições das entrevistas (v. Quadro 14, Quadro 16, Quadro 19, Quadro 21 e Quadro 23). Pretendeu-se com esta apresentação facilitar a percepção dos respectivos sistemas de codificação categorial efetuado, peculiares a cada guião de entrevista de aprofundamento. Recorremos ao *software* MAXQDA para conduzir o processo de análise de conteúdo das entrevistas. As respostas transcritas das entrevistas serviram como objeto de análise e, como descrito anteriormente, seguimos os procedimentos propostos por Bardin (2009) para estabelecer o *corpus* textual de análise oriundo dos respectivos guiões de entrevista – *definição dos temas, organização das dimensões e suas respectivas categorias e subcategorias*.

Entretanto os guiões das *Entrevistas de Aprofundamento de 1ª e 2ª ronda* orientaram-se por objetivos gerais e específicos (v. Anexo 5 e 8) que, de certo modo, ajudaram inicialmente no delineamento dos temas, das dimensões e de algumas categorias. Segundo a literatura, a construção de um sistema de categorias pode ser feita *a priori* ou *a posteriori*, ou ainda combinando estes dois processos (Vala, 1986).

A unidade de registro selecionada foi o *Tema*, que corresponde a uma regra de recorte do material através do sentido e não da forma, referindo-se, portanto, a núcleos temáticos de significados de tamanho variável. Ainda, a literatura de referência sugere que o tema é uma unidade de registro adequada para estudar *motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências, etc.* (Bardin, 2009). Com tal finalidade, procedemos inicialmente a uma *análise vertical*, debruçando sobre o discurso das entrevistas de cada professor separadamente durante a fase de pré-análise, realizando um revista de distintos temas que fossem ao encontro dos nossos objetivos e das questões de investigação. Em seguida, procedeu-se uma *análise horizontal* tratando cada um dos temas, salientando as diferentes formas sob as quais ele aparece nos discursos das entrevistas. As unidades de registro, no caso os *Temas*, encontravam a sua contextualização nas respostas dos professores verbalizadas no discurso dos respectivos guiões de entrevista.

O processo de organização e sistematização dos dados teve duas etapas distintas. Numa primeira etapa e numa primeira abordagem ao *corpus* de análise foi efetuada uma primeira categorização a partir de uma leitura *flutuante* durante a

transcrição das entrevistas (pré-análise). Esta etapa visou encontrar alguns temas análogos nos respectivos guiões de entrevista: na *Entrevista de Aprofundamento de 1ª ronda*, temas que podiam caracterizar o desenvolvimento profissional dos professores, ou seja, elementos característicos do conhecimento profissional, do contexto social e institucional e da percepção dos professores sobre o próprio percurso. Na *Entrevista de Aprofundamento de 2ª ronda*, os temas já estavam previamente definidos, pois buscávamos elementos qualitativos passíveis de tradução em indicadores concretos para justificar a formação de rotinas na fase prévia (Planejamento) e na fase interativa do ensino (Ensino): Deste modo, nos orientamos pelos sistemas de análise utilizados da *Entrevista Retrospectiva Pré-aula*. Em síntese, uma análise temática não é mais que o reconhecimento de temas num discurso.

Nesta etapa exploratória, a sistematização e categorização das entrevistas permitiu ter um conhecimento holístico da problemática em análise. Entretanto, foi necessário passar para a fase seguinte, onde o objetivo era uma maior especificidade e aprofundamento do problema. Segundo a literatura, as investigações qualitativas são caracterizadas pela recolha de dados e informação em *funil*; isto significa que estas investigações partem de uma fase exploratória alargada, a base maior do funil, passando para uma área mais restrita de análise dos dados, a base estreita do funil, de modo a delimitar e selecionar aspectos a aprofundar (Bogdan & Biklen, 2000). Ainda, nesta primeira etapa, após a leitura flutuante dos discursos das entrevistas, procedemos a uma análise categorial, ou seja, buscou-se descobrir *categorias emergentes* relacionadas com os respectivos temas de cada guião de entrevista, nossos objetivos e as duas questões inicialmente levantada nesta investigação.

Esta análise categorial é definida por Bardin (2009) como o *método das categorias*, espécie de gavetas ou rubricas significativas que permitem a classificação dos elementos de significação constitutivos da mensagem, ou seja, um *termo alfa* que serve como indicador ao significado central do conceito que se quer apreender, e de outros indicadores que descrevem a dimensão semântica deste conceito. Procedeu-se, deste modo, à fase de *categorização emergente* em que o sistema de categorias não é fornecido, ante resultando da classificação analógica e progressiva dos elementos constitutivos do discurso.

Entretanto, no caso desta investigação, considerando os pressupostos do quadro teórico conceptual, que orientaram e permitiram uma organização prévia dos guiões de entrevista, conseguimos realizar um delineamento *a priori* de algumas categorias temáticas, posteriormente tornadas dimensões temáticas dos seus respectivos temas, que são peculiares a cada entrevista de aprofundamento.

Neste caso, alguns pressupostos teóricos orientaram a construção das categorias. Quando isto acontece, designa as categorias de categorias *a priori*, pois nesse procedimento existem alguns pressupostos teóricos que orientam a sua elaboração. Mas, também se utilizaram categorias *a posteriori*, pois segundo a literatura, quando *são as técnicas de análise de conteúdo utilizadas que são auto geradoras dos resultados* e, como tal, auto geradoras de categorias *a posteriori*, então as categorias emergem a partir dos dados obtidos, como também aconteceu nesta investigação (Vala, 1986).

O procedimento que descrevemos permitiu-nos classificar os diferentes elementos provenientes das entrevistas segundo critérios susceptíveis de fazer surgir um sentido capaz de produzir uma *organização e sistematização* na confusão inicial devido à gama de informações provenientes do *corpus* textual dos discursos das entrevistas. Acresce dizer que neste processo de categorização, tivemos atenção aos critérios determinados pela literatura de referência: a homogeneidade, a exaustividade, a exclusividade, a objetividade e adequabilidade ou pertinência das categorias propostas (Bardin, 2009).

Identificadas as categorias nesta primeira etapa da análise do conteúdo, a literatura orienta que elas sejam sujeitas a um *teste de validade interna*; assim, o investigador deve procurar assegurar-se da sua *exaustividade e exclusividade*. O teste de validade interna foi levado a cabo nesta investigação, sendo referido mais adiante (Vala, 1986; Bardin, 2009).

Esta etapa, onde se procedeu uma primeira categorização dos dados, tanto pela sua riqueza heurística como exploratória, permitiu-nos conhecer melhor os temas dos respectivos guiões de entrevista de aprofundamento, bem como perceber seus elementos significativos, elementos recorrentes e os elementos mais discrepantes entre os 18 professores – os *casos em análise*. Pode-se afirmar que esta primeira etapa caracterizou-se por uma produção de conhecimentos por uma *via indutiva-construtivista*, tal como é ilustrado pelas abordagens qualitativas.

Numa segunda etapa e numa nova abordagem, de *natureza dedutiva-verificatória* ao *corpus* de análise, procedeu-se à definição da codificação das categorias e à revisão da categorização anteriormente efetuada, que resultara do quadro teórico e das questões emergentes da investigação empírica. Todavia, não pretendemos apenas produzir informações quantitativas e qualitativas sobre as respectivas temáticas em causa nesta investigação mas, de certo modo, compreender, interpretar e refletir sobre os próprios resultados.

A literatura recomenda esta segunda abordagem dos dados, explicitando a importância de se fazer em seguida uma avaliação do conjunto inicial de categorias propostas (Bogdan & Biklen, 2000; Bardin, 2009). Deste modo, este processo integrou ambos métodos de análise (*indutivo-construtivista* e *dedutivo-verificatório*) uma vez que tivemos em conta o material empírico, a delimitação do problema e o quadro teórico conceptual anteriormente desenvolvido (Bogdan & Biklen, 2000; Bartunek & Seo, 2002; Alves-Mazzotti & Gewandsznajder, 2004; Denzin & Lincoln, 2005; Hayati *et al.*, 2006).

Deste modo, após escutar e reescutar por diversas vezes os trechos das entrevistas para poder transcrever fielmente o que foi dito pelos professores, também tivemos que ler e reler as transcrições cuidadosamente tendo em vista encontrar as categorias (que incluem informação mais abrangente) e as respectivas subcategorias de codificação (que incluem informações mais específicas) nos contextos dos temas definidos na primeira etapa do processo de análise. Acresce-nos lembrar que, o processo descrito foi realizado para ambos guiões de entrevista de aprofundamento: o guião de 1ª ronda referente ao percurso profissional e o guião de 2ª ronda referente aos indicadores de rotina.

A revisão da categorização realizada nesta etapa constituiu um estágio importante da validação interna dos dados, uma vez que visou verificar e assegurar a exaustividade e exclusividade das categorias propostas. Segundo a literatura, este procedimento de validação é importante no sentido de garantir, que na primeira etapa de categorização todas as unidades de registro possam ser incluídas numa das categorias e, na segunda etapa, que uma mesma unidade de registro só possa caber numa determinada categoria. Este processo constitui um *teste de validade interna* das categorias (Vala, 1986; Bardin, 2009). Outros autores referem-se ainda a outros critérios como a homogeneidade interna, heterogeneidade externa, inclusividade, coerência e plausibilidade (Guba &

Lincoln, 1994). Procurou-se nesta etapa de categorização seguir estes critérios de validade. Ainda, este último processo foi validado por outro investigador (orientador da investigação) que verificou a categorização efetuada.

As categorias são muito úteis porque visam simplificar para potencializar a apreensão e se possível a explicação, conseqüentemente a compreensão e interpretação do fenômeno e da realidade em análise (Vala, 1986; Bardin, 2009). Assim, no processo de categorização dos dados procurou-se agrupar todos os relatos de texto que se relacionam com um dado tema, suas dimensões e respectivas categorias e subcategorias, permitindo-nos identificar e analisar rapidamente os indicadores que descrevem os temas nos respectivos guiões de entrevista de aprofundamento. Ainda, a inclusão de um segmento textual numa categoria pressupõe a detecção dos indicadores relativos a essa categoria (Vala, 1986). Finalmente, o título conceptual de cada categoria, somente foi definido no final de toda operação (Bardin, 2009).

Todo o processo foi extremamente trabalhoso e efetuado com rigor mas, apesar disso, para a sua validação exigiu, mais uma vez, que fosse efetuada uma revisão final novamente por outro investigador (orientador da investigação), com o intuito de verificar e definir os temas, as dimensões, as categorias e suas subcategorias e respectivas abreviaturas de cada nível de análise. A revisão e a confirmação dos sistemas de codificações, efetuadas por mais do que um investigador, são um procedimento imprescindível para a validade e fidedignidade da investigação. Este processo envolvendo mais que um investigador no tratamento dos dados é recomendado e designado pela literatura revisada de *Triangulação de Investigadores*, como anteriormente referido (Gómez *et al.*, 1996; Yin, 2005; Stake, 2005).

Finalmente, diante do quadro conceptual destas ideias, consideramos que esta etapa de definição de categorias de análise foi crucial, na medida em que nos permitiu simplificar o material recolhido e, desta forma, permitir fazer inferências sobre as mensagens cujas características foram sistematizadas, de modo a fazer uma interpretação dos dados obtidos. Como salienta Bardin (2009), a inferência permite a passagem da descrição à interpretação, enquanto atribuição de sentido às características do material inicialmente recolhido.

4.4.2.2 – Das Observações e Notas de Campo

A natureza reflexiva das *Observações* referente os registros das aulas dos professores, após a *Entrevista retrospectiva Pré-aula*, constituíram um material imenso e forneciam dados riquíssimas que complementavam toda a investigação, sendo necessário tratar e analisar. O tratamento destes dados veio a efetuar-se ao longo do percurso da investigação. Como anteriormente referido, após observar e registrar (áudio) os episódios da atividade didática dos professores considerados susceptíveis de serem indicadores de rotinas de planejamento (fase prévia) e de ensino (fase interativa), realizámos uma síntese destas observações no final das aulas orientando-se pelas dimensões de análise da *Checklist*.

Novamente, encontrávamos diante do moroso processo de escutar e reescutar por diversas vezes os trechos das nossas reflexões para realizar uma transcrição literal e fiel do que conseguimos registrar referente à observação das aulas e os elementos do contexto profissional dos professores. Entretanto, por outro lado, como anteriormente dito, esta leitura *flutuante* durante a transcrição possibilitou um domínio holístico e um conhecimento aprofundado da informação obtida, consequentemente uma *pré-análise* de toda informação recolhida nesta investigação. Mais uma vez, recorremos ao *software* MAXQDA para conduzir o processo de organização do *corpus* textual oriundo das transcrições das nossas reflexões observadas.

As reflexões transcritas das observações serviram como objeto de análise do contexto, tendo por objetivo observar a conduta dos professores na fase interativa do ensino, a fim de verificar sua conformidade com as decisões de planejamento verbalizadas na *Entrevista retrospectiva Pré-aula*, bem como complementar e validar informações que, num segundo momento, tornaram-se *dados*, resultantes da análise de conteúdo das *Entrevistas de Aprofundamento de 2ª ronda*, referente aos indicadores de rotina.

Assim, relemos cuidadosamente nossas transcrições, a fim de encontrar elementos (relatos ou reflexões narradas) a serem consideradas indicadores de rotinas de planejamento e de ensino automatizadas pelos professores, bem como elementos de contexto que influenciaram este processo, a fim de selecionar elementos para aprofundamento do fenômeno e da realidade em análise.

Acresce explicitar que esta análise foi de natureza *verificatória* e *confirmatória*, uma vez que não tínhamos como pretexto e objetivos construir um sistema de codificação de categorias. Assim, para análise do *corpus* textual das observações, a fim de identificar elementos caracterizadores de indicadores de rotina, orientámos pelos respectivos sistemas de codificação constituídos a partir da análise de conteúdo da *Entrevista de Aprofundamento de 2ª ronda*: a) *Sistema de Codificação das Rotinas de Planejamento* (v. Quadro 14); e b) *Sistema de Codificação das Rotinas de Ensino* (v. Quadro 16).

Para análise das observações seguimos as orientações da literatura referenciada (Bardin, 2009), uma vez que, num primeiro momento, realizámos uma *análise vertical*, debruçando sobre nossas reflexões observadas mais significativas referente a cada professor e nas sínteses das observações das aulas fundamentadas nas dimensões de análise do *Checklist*. Posteriormente, fez-se uma *análise horizontal*, para selecionar e agrupar os elementos ou relatos textuais das nossas reflexões que constatávamos serem indicadores de rotinas de planejamento e de ensino nos níveis de análise dos respectivos sistemas de codificação de indicadores de rotina, referidos anteriormente.

4.5 – Cuidados Éticos

Finamente, gostaríamos de explicitar que toda investigação que orienta-se pelos pressuposto do paradigma interpretativo, em primeiro lugar, deve ter sempre em atenção questões de natureza ética. Acresce dizer, que questões desta natureza não são levadas a cabo apenas na investigação de design interpretativo, mas no caso, devem ser tratadas com mais rigor e relevância pelo fato do investigador ter uma relação muito próxima com os sujeitos que colaboram na investigação. Segundo a literatura estas questões envolvem alguns aspectos, que elucidamos em seguida.

Em primeiro lugar, deve ter o consentimento dos sujeitos que colaboram com a investigação, ou seja, o *consentimento informado* (Fontana & Frey, 1994). Esse consentimento deve ser resultado de uma informação clara dos propósitos da investigação por parte do investigador. Dito noutras palavras, os professores foram esclarecidos *a priori* a respeito das regras do jogo, uma vez que, antes de

pedir-lhes que assinassem o *Termo de Aceita* (v. anexos 1), explicitámos claramente em linhas gerais o objeto de análise, os objetivos e procedimentos referente a cada instrumento utilizar durante a recolha dos dados. Deste princípio segundo decorre de imediato que não faz qualquer sentido usar ao longo do processo de recolha de dados, qualquer instrumento ou recurso que não seja do conhecimento dos sujeitos e que não tenham merecido o seu consentimento prévio (p. ex. gravação das entrevistas), porém, em última instância devem ser negociadas.

O segundo aspecto de destaque refere-se ao cuidado na edição dos resultados por parte do investigador, não invadindo a privacidade dos sujeitos que colaboram na investigação. Deste modo, o investigador deve respeitar os limites de acesso e de divulgação de resultados, a fim de não causar possíveis implicações constrangedoras ou sanções desta natureza. Ainda, os limites de acesso e de divulgação de resultados devem ser negociados. Segundo a literatura, tais questões estão associadas à decisão de estabelecer até que ponto é legítimo entrar na vida particular dos sujeitos. O fato deste aceitar colaborar na investigação não equivale a autorizar a invasão da sua privacidade (Adler & Adler, 1994; Stake, 1995; 2005). Acresce lembrar, que no caso desta investigação foi inevitável cumprirmos literalmente este aspecto, e todos os professores estavam cientes dos procedimentos que envolvem o desenvolvimento de uma investigação de cariz etnográfico. Deste modo, pode-se utilizar o recurso do anonimato para minimizar as implicações explicitadas anteriormente, feito através do uso de pseudónimos (p. ex., Professor 1 ou P 1). Acresce dizer que é na divulgação dos resultados onde estão os maiores desafios éticos, um vez que o contexto social onde esses sujeitos constituem-se como *casos de análise* são as instituições de ensino onde lecionam, o que aumenta muito a possibilidade de serem identificados ao compartilharmos dos benefícios da investigação e devolução dos resultados.

O terceiro aspecto é tão sutil como o anterior, uma vez que refere-se aos cuidados que o investigador deve ter ao motivar os sujeitos, ou seja, conscientizá-los que o seu contributo é imprescindível para o êxito da investigação. Tal consideração deve-se ao fato que nenhum sujeito aceite participar numa investigação apenas identificando vantagens para o investigador. Se tratando de uma investigação de cariz etnográfico, onde carecemos de uma grande

disponibilidade de tempo e consequente acréscimo de tempo nas rotinas cotidianas dos professores, coube a nós apresentar as vantagens (p. ex., os contributos dos resultados para área de domínio do conhecimento em análise).

Por último, o aspecto do papel ético do investigador em relação a compreensão e interpretação do fenómeno e da realidade investigada. O modo como cada investigador posiciona-se na condução e desenvolvimento de determinada investigação constitui igualmente um aspecto central na abordagem qualitativa, sendo ainda mais relevante no contexto de uma investigação longitudinal de cariz etnográfico, onde existe uma relação dialógica entre investigador e os sujeitos investigados (Dingwall, 1980; Bakntin, 1988; Gatti, 2001; Guba & Lincoln, 2005). Por outras palavras, trata-se de entender e de tomar consciência das relações de poder entre o investigador e os sujeitos que colaboram com a investigação, mas inclui também a consideração da natureza do conhecimento produzido referente a compreensão e apreensão do fenómeno e realidade em análise (Dingwall, 1980). Deste modo, não cabe ao investigador tomar juízos de valor sobre o objeto de investigação, pois não é esse o seu propósito. No entanto, nesta investigação, onde reencontramos 18 professores de Educação Física após concluírem a Licenciatura, houve o risco que isso sucedesse, tanto porque tivemos o privilégio de trabalhar como *Professor Supervisor do Estágio* com estes professores no ano de 2006, ainda quando estes eram estagiários no primeiro momento de recolha de dados. Ainda, considerando o *design* da investigação que exigiu certo período de contato durante a recolha de dados, para observar e registrar episódios do cotidiano de ensino dos professores, muita das vezes até particulares, alguns destes professores encararam-nos como alguém que, por ter um conhecimento mais sustentado na teoria, lhes poderia vir a resolver os seus próprios problemas, talvez também pelo fato de termos sido professor deles. Entretanto, estivemos atento a este risco durante o processo de recolha dos dados, onde buscámos controlar as nossas atitudes que poderiam conduzir-nos às situações favorecedoras de juízos de valor a respeito do fenómeno e realidade investigada. Acresce dizer, que imediatamente no primeiro contato pessoal com os professores levantámos e discutimos tais questões, que eram peculiares ao processo do trabalho de campo.

Segundo a literatura o investigador não deve assumir uma postura exterior avaliativa, mas sim procurar compreender e interpretar os significados do fenômeno e realidade investigada. No que respeita à atitude ética na investigação, é a responsabilidade de desenvolver uma conduta moral e de bom senso para como os sujeitos que dela participam, em primeiro lugar; com a forma de conduzir a própria investigação, em segundo; e só por último, com nós próprios (Fontana & Frey, 1994).

PARTE II
APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO
DOS RESULTADOS

Capítulo I
Análise da Evolução do
Perfil Decisional Pré-Interativo

1 – INTRODUÇÃO

Neste capítulo procedemos a apresentação e análise quantitativa dos resultados obtidos através da *Entrevista retrospectiva Pré-aula* referente aos processos de pensamentos e decisões pré-interativas que ocorreram na mente dos 18 professores nos dois momentos de recolha de dados: *como estagiários em 2006 e como professores em 2010*. Optamos ainda por organizar e apresentar os dados (médias) confrontando com os relatos oriundos da *Entrevista de Aprofundamento de 2ª ronda*.

2 – DESCRIÇÃO DO PERFIL DECISIONAL PRÉ-INTERATIVO

Quadro 30 - Pensamentos e Decisões Pré-interativas dos Professores (diferença de médias)

Sist. de Análise	Categorias	2006 (\bar{x})	2010 (\bar{x})	<i>p</i>
Pensamento Didático	Avaliação	5.3	3.8	.006
	Clima	4.9	2.4	.001
	Conteúdo	13.4	8.1	< .001
	Disciplina	1.9	2.1	
	Estratégia	4.4	2.7	
	Gestão	11.0	6.7	< .001
	Instrução	2.1	1.0	
	Objetivos	4.7	4.6	
Diagnóstico de Alunos	Genérico	11.0	9.8	
	Específico	6.2	4.4	
	Académico	5.1	3.3	
	Comportamento	12.0	10.9	
	Turma	13.1	10.7	
	Grupo	0.4	0.3	
	Aluno	3.6	3.3	
Diferenciação de Ensino	Objetivos	0.0	0.1	
	Situações de Exercício	0.1	0.0	
	Estratégias de Ensino	0.5	0.3	
Preocupações Práticas	Próprio	6.5	0.1	< .001
	Atividade	3.2	3.7	
	Impacto	0.3	3.1	< .001
Decisões Legitimadas	Experiência	0.2	0.9	.002
	Planejamento	1.9	1.7	
	Preconcepções	1.6	1.1	
Decisões Alternativas		3.6	2.9	

2.1 - Sistema de Pensamentos Didáticos

Com base nos resultados apresentados no Quadro 30 referente ao *Sistema de Pensamentos Didáticos* constata-se que a categoria *Pensamento Didático de Disciplina* é a única que aumenta sua média enquanto que as demais categorias deste sistema de análise diminuíram no segundo momento.

Ainda, constata-se também que no âmbito deste sistema de análise as categorias *Pensamento Didático de Avaliação*, *Clima*, *Conteúdo* e *Gestão* apresentaram diferenças estatisticamente significativas. Estes resultados caracterizam uma evolução no perfil decisional dos professores quanto ao foco no controle e gestão das atividades na aula, também demonstra uma maturidade no processo de automatização do repertório de proposições didáticas para lidar com a imprevisibilidade do cotidiano de ensino. Esta característica no perfil decisional destes professores justifica-se pela experiência profissional adquirida, pelas rotinas de planejamento e de ensino automatizadas e pelo senso de responsabilidade com a formação dos alunos.

Em termos de rotinas era de se esperar que com a experiência os professores adquirissem e automatizassem maior número de procedimentos de gestão e controle dos alunos.

Entretanto, considerando que quando estagiários estes professores demonstraram certa dificuldade em concentrar sobre seus processos de pensamento e decisões pré-interativas rememoradas através da entrevista pré-aula e conseqüentemente proporcionando um maior volume no *corpus* textual em relação ao segundo momento de recolha dos dados refletindo diretamente na contabilização das frequências de decisões nestes dois momentos, o que pode-se constatar nas diferenças de médias apresentadas no Quadro 30.

Triangulando este dado com os relatos oriundos das *Entrevistas de Aprofundamento de 2ª ronda* constatamos que os professores automatizaram rotinas de ensino conforme as situações do momento, e em termos de regras, dividiram-se entre aqueles que estabelecem e implementam as regras de forma rigorosa, quer autonomamente quer através de uma negociação com os alunos, e aqueles que as discutem, mas as deixam implícitas, baseando-se na capacidade dos alunos desenvolver hábitos de relacionamento saudável ao longo do tempo. Nesta perspectiva, as justificações dos professores foram diversas e algumas

fundamentadas no seu quadro teórico ou na experiência adquirida nos primeiros quatro anos do exercício docente.

Referente as rotinas de planejamento do conteúdo constatou que os professores selecionam e organizam as atividades com base nas características dos alunos com o objetivo de promover uma aprendizagem, de forma independente ou com baixo nível de apoio, utilizando os conhecimentos aprendidos de suas experiências de aulas anteriores. Sendo assim, constatou que o perfil decisional dos professor quanto ao planejamento, seleção, organização e gestão do tempo das atividades de aula distingue-se do seu perfil quando estagiário, demonstrando uma evolução nas suas rotinas de planejamento, até mesmo pela maior concordância do conjunto de rotinas e atitudes automatizadas claramente remete para o controle e gestão da aula e do comportamento dos alunos. Também constatou que suas rotinas de planejamento apresentam uma estrutura básica de aula fundamentada em três partes – inicial, principal e final, sendo esta oriunda de sua aprendizagem e experiência quando estagiário.

“No estágio foi quando comecei a planejar minhas aulas, mas ainda não sabia o que tinha que passar para os alunos. Eu achava que sabia o que tinha que passar na aula. Eu não importava com os objetivos (...) o meu objetivo era um fazer os meninos jogar futebol, vôlei ou handebol (...)queira era que eles jogassem bem nos jogos escolares (...) vim ganhando experiência com o tempo e com tudo que aprende na faculdade e no estágio também (...) procuro respeitar as características e faixa etária dos alunos para planejar a aula, seja para escolher as atividades e até como corrigi-los durante a aula”. (Professor 8)

“As características dos alunos influenciam tanto no planejamento como na minha maneira de dar aula, por isso, com os meninos de 5ª a 7ª série eu sou um professor, com os alunos de 8ª série e Ensino Médio sou outro (...) mas me sinto a vontade com todas as turmas”. (Professor 11)

Constatou que os professores automatizaram algumas rotinas na sua atividade docente que são parte de um repertório de comportamentos e estratégias que propiciam o acompanhamento das prestações dos alunos menos e/ou mais habilidosos ou competentes durante a atividade docente possibilitando o ajustamento das suas prestações com base na informação recolhida nas aulas anteriores. Deste modo, constatou que alguns professores realizam uma avaliação contínua do desempenho dos alunos através de observação, tarefas ou provas teóricas para, conseqüentemente, decidir sobre eventuais alterações a introduzir nos próximos planejamentos, seja para acelerar ou abrandar o ritmo de

introdução de novas atividades, seleção de atividades mais adequadas às dificuldades sentidas, entre outras. Além disso, constatou que os professores automatizaram estratégias que proporcionam condições aos alunos para que eles possam, de forma autônoma, aprofundar a sua aprendizagem, para que sejam capaz de acompanhar o seu próprio progresso ao longo do ano.

“Com base nesta avaliação que faço dos alunos no decorrer da aula. Eu avalio os alunos durante a aula e no final da aula, por exemplo, aquela turma de hoje já percebe que eles já tem um nível de conhecimento, até mesmo um grupinho que sabe se dividir na quadra, eles sabem trabalhar mais em equipe, eles tem um raciocínio de jogo para estar tentando fazer o gol, sabem passar a bola. Então com esta turma já penso na próxima aula estar trabalhando com eles outras regras do handebol e aprimorando as regras ensinadas nas aulas anteriores”. (Professor 6)

Esta avaliação é para saber onde os alunos estão tendo mais dificuldades. Por exemplo, aqueles alunos que não gostam de fazer a aula esta foi a maneira que encontrei de colocá-los a par dos esportes. Assim, obrigatoriamente terão algum conhecimento de pelo menos alguma coisa daquele esporte, mesmo que ele não tenham a parte técnica desenvolvida...”. (Professor 14)

“Eu sempre observo se os alunos tem alguma dificuldade de coordenação, seja no correr, andar ou nas atividades”. (Professor 18)

Quanto as rotinas mais habituais, no âmbito da gestão da aula, constatou que com a experiência os professores automatizaram estratégias mais amigáveis para solucionar os episódios contingentes com a finalidade de criar condições favoráveis e adequadas durante a atividade docente, consequentemente propiciando aos alunos um clima de abertura e liberdade para que possam encontrar resposta às suas necessidades. Sendo assim, automatizaram rotinas que possibilitem garantir que todos os alunos consigam obter resposta às suas necessidades evitando, em qualquer momento, entrar em conflito com as necessidades dos restantes elementos da atividade docente, seja alunos ou o próprio professor.

“Quando comecei a fazer o estágio eu queria seguir à risca o meu planejamento. Eu queria que a aula ocorresse e finalizasse exatamente da forma como tinha pensado que fosse acontecer. Mas muitas vezes no final da aula eu não conseguia ver aquela felicidade no aluno de participar da atividade física igual consigo ver hoje (...) hoje não sou assim mais. Hoje eu quero realizar o que planejei, mas também quero que os alunos estejam satisfeitos com minha aula. Hoje tenho mais maturidade e experiência para entender e esperar eles alcançarem o meu planejamento”. (Professor 6)

“No estágio com certeza era mais disciplinador. Eu cansei de pegar menino pelo braço. - Vêm cá menino. Mexe aí não. Os alunos só reclamavam com a direção: - O professor me pegou pelo braço. Eu peguei mesmo, porque se comportou mal. Hoje não podemos ter estas atitudes com os alunos (...) tenho estratégias para gerir as diferenças entre os alunos durante as atividades. Com os pequeninos o jeito é chamar a atenção (...) mas os alunos maiores é na base do diálogo amigável...”.
(Professor 11)

“No estágio passei por bons bocados, até mesmo porque era uma realidade diferente. Eu era inexperiente em algumas situações com os alunos. Então, eu gritava mais, gesticulava mais, às vezes até mais ríspido e áspero com os alunos (...) com o tempo fui percebendo que isto não dá certo. Eu aprende que temos que partir do princípio de ter um planejamento ideal, compatível com a faixa etária e procurar segui-los agindo às vezes com certo carinho com os alunos. Eu acho que a melhor resposta é através do carinho”. **(Professor 17)**

Muito frequente utilizavam estratégias que podemos designar como moralistas, pois baseavam-se no recurso a discursos moralizantes referente ao comportamento dos alunos. Hoje as decisões disciplinares automatizadas pelos professores revestem-se de um grande número de rotinas, desde as mais comportamentais, por exemplo, estratégias de negociação ou castigos e punições, até às mais amigáveis, como conversas com os alunos para apoio na resolução de conflitos.

“No estágio quando os alunos eram indisciplinados eu não tinha está rotina que tenho hoje de ir por etapa (...) primeiro ser boazinha, depois ser mais ou menos e depois chegar ao extremo. No estágio eu já ia direto para o extremo. Eu chegava e falava que não vai fazer pronto e acabou. Depois colocava ele sentado até o final da aula. Hoje eu costumo primeiramente conversar e negociar com o aluno tentando trazê-lo para aula (...) se a conversa não adiantar a segunda estratégia é a chantagem. Eu costumo dizer se eles não se comportarem não virão para quadra na próxima aula, pois ficarão com a professora de turma dentro da sala. Se não der certo eu tenho que chegar ao extremo que é tirar o alunos da aula e deixá-lo sentado no banquinho na lateral da quadra por alguns minutos”. **(Professor 1)**

“No estágio eu não tinha muito jeito com os alunos. Mas era preciso ser disciplinador e enérgico para controlar as situações (...) quando comecei a trabalhar aqui na escola percebi que meus comportamentos do estágio me influenciaram no meu jeito de relacionar com os alunos. Aqui eu mudei muito. Eu fiquei muito mais flexível. Hoje eu sou três professores praticamente. Um enérgico e firme com os pequeninos e pune os alunos da 4ª e 5ª série. Já com de 8ª série e Ensino Médio sou mais negociador e tento falar na linguagem deles...”. **(Professor 12)**

“No estágio ocorreu muitas vezes de chamar a atenção do aluno, mas ainda não tinha aquele feeling de professor. Eu não tinha chamado a atenção de uma forma mais severa ou digamos com uma expressão facial mais fechada e enérgica. Eu acho que no início por falta de experiência tinha até medo de chamar atenção do aluno de forma mais brusca e ter algum problema na escola. Hoje quando chamo a atenção costumo fechar a expressão facial para eles verem que estou falando

sério. Porque não é que antes não falava sério, mas não conseguia o domínio. Na verdade era falta de experiência, não tinha aquele controle de turma que tenho hoje. Porquê de qualquer forma você tem que saber chamar a atenção do aluno. Eu não vou chamar a atenção de uma maneira mais branda". (Professor 15)

Com a experiência adquirida os professores automatizaram estratégias que propiciam a socialização dos alunos durante as atividades, ou seja, refere-se a rotinas adotadas para influenciar as atitudes, crenças, expectativas ou comportamentos dos alunos. Uma parte destas rotinas são dirigidas à turma como um todo, onde o professor como comunicador do conteúdo vai articulando ideias, comunicando expectativas e modelando e reforçando o comportamento desejável, outra rotinas são dirigidas aos alunos individualmente, seja aconselhando, utilizando estratégias de modificação comportamental ou outras que possam remediar o desajustamento pessoal ou social destes durante a atividade docente. Também constatou rotinas estratégicas para estimular os alunos a participar nas atividades planejadas para aula, bem como rotinas de atribuição de tarefas e responsabilidades aos alunos, embora refira também alguma flexibilidade nessa implementação.

"No estágio às vezes eu tinha que levar o material junto com os alunos para quadra, porém o meu controle era menor. Os meninos eram mais eufóricos com os objetos da aula, às vezes era uma bola ou era um arco. E não sei se por motivo da gente ser estagiário os alunos pensavam assim: - Ele não vai xingar não. Ele não vai punir. Ele não pode. Ele não pode isso. Então, às vezes, as coisas aconteciam de forma eu não esperava (...) hoje eu costumo utilizar uma estratégia que é trazer os alunos para construir a aula com a gente mesmo (...) pedir eles para levar os materiais para serem guardados ou levar estes materiais para quadra (...) recolher os cones ou organize os cones. Às vezes a gente motiva melhor os alunos, vamos dizer assim, ele será um colaborador assíduo da aula". (Professor 3)

"Eu aplico algumas estratégias que aprende com os professores que observei quando estagiário (...) aquela estratégia das palmas para controlar os alunos quando estão muito agitados (...) eu observei uma professora que trabalhava com Educação Infantil até o Ensino Fundamental (...) está professora trabalhava em média de 30 a 40 alunos, os meninos faziam uma algazarra danada nas aulas. Eu ficava pensando comigo como ela ira fazer para aqueles meninos calarem a boca e se concentrarem na aula. Então ela começou: - Quem está me ouvindo bate uma palma. Os meninos batiam uma palma. O outro que estava conversando via o colega batendo palma e começava a bater palma também. Assim, ela chamava a atenção dos alunos. Depois ela começava a colocar outras formas, por exemplo: - Quem está me ouvindo coloca a mão na cabeça. Assim, os meninos faziam o que ela falava e derrepente estava todo mundo caladinho prestando atenção nela. Eu aprendi muita coisa e fui anotando o que ela utilizava na aula". (Professor 8)

“No início do estágio não conseguia, até mesmo porque não conseguia estruturar uma aula e controlar o tempo (...) era o jogo praticamente a aula. No final do estágio comecei a criar algumas estratégias e improvisar regras. Hoje eu consigo pensar rápido. Quando menos espero já fiz e está resolvido. Agora isso vai da vivência. Já a tanto tempo nisto, então dá para fazer estas improvisações (...) minha estratégia hoje é tentar trabalhar de maneira tornar a aula mais agradável possível (...) uma aula que os alunos queiram participar...” (Professor 11)

Ainda, constatou que os professores automatizaram rotinas de instrução como estratégias para levar os alunos a dominar o conteúdo planejado, por exemplo, apresentação da informação, demonstração das competências a serem desenvolvidas, supervisionando as tarefas e prestando *feedback*. As instruções automatizadas estão relacionadas a intervenções disciplinares adotadas para estimular a interação entre os alunos nas atividades, ou obrigar a, mudanças no seu comportamento que não se ajustam às expectativas planejadas, especialmente naqueles comportamentos inapropriados que perturbam a gestão da aula.

“No estágio tinha apenas o aquecimento, normalmente uma corrida ou canguru e depois o jogo propriamente dito. Eu ensinava no geral o jogo e não focava as minhas orientações (...) minhas aulas não tinham uma sequência ou progressão. Eu não passava instruções específicas. Hoje o planejamento têm uma sequência a seguir, pois consegui estruturar uma progressão conforme a faixa etária dos alunos (...) minhas instruções são a todo instante. No início, durante as brincadeiras e no final da aula quando alguma equipe perde e fica triste...”. (Professor 11)

“No estágio minhas instruções eram mais focada nos termos técnicos, pois tinha me formado a pouco tempo (...) minhas instruções eram rápidas e não exemplificava aos alunos. Isso foi outra estratégia que aprende com o tempo. Porque toda hora que falava alguma coisa os alunos perguntavam: - O que é isso professor? Assim, passei a explicar e exemplificar os gestos dos fundamentos (...) hoje eu costumo falar algumas palavras técnicas na aula, por exemplo: - Vamos fazer uma anteriorização de perna (...) mas toda vez que falo um termo técnico eu exemplifico para eles relacionarem a instrução com o gesto técnico. Eu costumo realizar o movimento para eles poderem ver como é que se faz...”. (Professor 16)

“Eu busco corrigir os alunos sempre que erram a atividade, mas como disse evito tornar minhas orientações repetições técnicas (...) quero que as crianças consigam seguir a proposta das minhas atividades (...) primeiro eu explico, depois exemplifico e faço uma ou duas vezes para os alunos terem um comando visual da atividade. Eu sempre uso desta estratégia para explicar as atividades e organizar a aula (...) a forma de transmitir a informação é a mesma, porém a maneira como eu transmito é diferente. Hoje passo a informação visual, no caso para eles é melhor, porque às vezes o aluno não compreende nossas instruções verbais (...) principalmente os alunos da Educação Infantil que precisam assimilar a informação verbal (...) acho que independente de criança, jovem ou adulto o comando visual é melhor para compreender as instruções. Porque às vezes para mim a informação verbal é suficiente, mas para você não funciona a verbal porque a visual é melhor (...) por isso procuro passar a informação verbal e depois a visual...”. (Professor 17)

Quanto as rotinas referentes à gestão de aula, constatamos que os professores automatizaram ações que criam, implementam e mantem um ambiente de aprendizagem favorável que possibilita conduzir suas instruções de modo mais bem sucedido, e que pode envolver rotinas referentes a organização dos materiais no espaço de aula, o estabelecimento de regras e procedimentos, bem como o estabelecimento de estratégias de manutenção da atenção e o envolvimento dos alunos. Também constatou que estas rotinas de ensino assumiram diversas formas e foram evoluindo ao longo do tempo desde que eram estagiários. No que diz respeito, a rotinas de gestão da aula apontam, de uma forma geral, para a valorização da liberdade e da autonomia dos alunos, evitando a imposição de regras, mas com negociação através da implementação e improvisação de novas regras que possibilitem uma aprendizagem adequada às características e necessidades dos alunos.

“Eu sou um professor que preciso de espaço (...)mas quando não tenho este espaço ideal tento planejar minhas aulas da melhor maneira possível para os meninos não ficarem prejudicados (...) eu sempre penso primeiro na faixa etária e nas características dos alunos. Depois eu vejo qual o material disponível que tenho em casa ou na escola (...) na hora que estou planejando as minhas aulas eu penso nas atividades que posso levar para os alunos (...) o que eu tenho para oferecer em termos de materiais. Eu planejo minhas aulas com base neste materiais”. Eu costumo preparar uma aula de forma a não perder tempo na quadra e nem com os materiais. Por exemplo, eu não mandei os meninos tirar par ou ímpar ou nada do tipo, porque é uma forma de exclusão. Eu fiz três filas onde um passa para cá, outro passa para lá e pronto. O que acontece, equipe nenhuma fica com número maior de meninos, pode ter um ou dois. Então eu sempre faço isso para formar as equipes. Isso é uma forma de organizar a aula que eu aprende com o tempo (...)coloco menino (1ª fila), menino (2ª fila), menino (3ª fila). Por exemplo, se tenho uma turma muito grande eu faço quatro time ou quatro equipes (...) depois eles mesmo vão se acostumando e já conhecem minha forma de organizar a aula. É uma forma de organização e sem exclusão”. (Professor 8)

“No estágio eu não negociava com os alunos porque o negócio comigo era na marra (...) para mim os alunos eram obrigados a fazer a atividade porque eu era o professor e queria que eles fizessem (...) mas com a experiência a gente descobre que as coisas não funcionam bem assim (...) dependendo da faixa etária dos alunos o melhor negócio é negociar. Hoje eu conheço as turmas e sei que a maioria gosta de futsal. Então depois que expliquei a minha aula já falo que no final tem o futsal, por exemplo: - Hoje o conteúdo é handebol e nós vamos trabalhar os fundamentos X. Agora, quem não fizer a aula não vai jogar futsal no final. Então o aluno faz o que ele gosta se fizer o que eu estou propondo para aula (...) é metade de um e metade de outro. Essa troca funciona bem com alunos até a 8ª série. Porque alunos de Ensino Médio quando diz que não quer fazer não faz mesmo”. (Professor 13)

2.2 - Sistema de Diagnóstico de Alunos

No que diz respeito aos resultados do *Sistema de Diagnóstico de Alunos* não constatou-se diferença significativa entre os dois momentos em nenhuma das categorias. É importante ressaltar que estes resultados não permitem avaliar a qualidade do diagnóstico realizado pelos professores, pois apenas se apresenta as suas falas por distribuição de médias nos dois momentos, pela frequência das respectivas aulas.

Assim, justifica-se uma análise qualitativa dos diagnósticos realizados pelos professores nos dois momentos de recolha dos dados na construção dos seus respectivos perfis, tendo como base as características das turmas.

Deste modo, ao triangular estes resultados com os relatos oriundos das *Entrevistas de Aprofundamento de 2ª ronda* constatou que os professores demonstraram diferenças quanto a capacidades de diagnóstico dos alunos, bem como a automatização de procedimentos e métodos de avaliação. Tais rotinas se justificam pela experiência e maturidade pessoal e, ainda, pelo conhecimento anterior que todos os professores possuíam das suas turmas. Sendo assim, demonstram rotinas que permitem diagnosticar mais facilmente os traços mais comuns dos alunos, referenciando os aspectos físicos, motores, afetivos, sociais e cognitivos relativos ao desenvolvimento e à aprendizagem, revelando uma capacidade de prever as dificuldades face às tarefas de aprendizagem planeadas. Esta capacidade diagnóstica confere-lhes melhor conhecimento dos alunos e possibilita a estruturação de situações de ensino mais adequadas às características e necessidades reais dos alunos (Januário, 1996a). A maioria dos professores demonstraram realizar mais diagnósticos referentes às características dos alunos, porque já os conhecem, pois muitos realizaram seu estágio curricular na mesma escola onde atualmente lecionam.

“Por exemplo, vamos supor que estamos trabalhando o passe numa estafeta, no estágio se o aluno estivesse fazendo a estafeta e errasse, aquilo já me irritava e ficava estressada. Então, eu teimava com os alunos. Eu teimava! Porque os alunos não obedeciam, às vezes não era questão de obediência, mas porque não estavam amadurecidos para aquela aula que eu tinha planejado. Então, eu teimava para que eles fizessem a aula. Mas como eles iriam realizar aquela aula. Hoje eu tenho esse amadurecimento de mudar a aula se precisar, por exemplo, não deu certo uma atividade que planejei eu costumo mudar para outra. Hoje meu comportamento é muito diferente, por exemplo, a mesma atividade que trabalhei no estágio hoje

realizo com mais tranquilidade com os alunos. Hoje consigo perceber quando uma atividade está ou não fluindo (...) até mesmo pelo perfil da turma eu já sei qual atividade que se encaixa...". (Professor 6)

"No estágio eu não tinha está noção de observação porque era mais complicado (...) na verdade não sabia o que observar. Eu ficava mais preocupado em acertar as filas do jeito certinho para os alunos não estarem brigando. Eu queria era evitar o tumulto na aula em vez de estar corrigindo a parte técnica da aula. Eu não tinha está noção de estar observando os alunos. A experiência manda muito na capacidade de observação. Hoje tenho um olhar mais apurado e técnico. Hoje eu observo se eles estão fazendo todos os fundamentos de maneira certa, por exemplo, quando estão começando na corrida e derrepente o aluno faz a corrida até certo, porém na hora de receber a bola, ele está recendo a bola com a posição da mão errada. Eu preocupo estar corrigindo eles neste pequenos detalhes técnicos hoje". (Professor 14)

"(...) olhe só a diferença. No estágio nós não levávamos em consideração o perfil da turma e pegávamos aquele planejamento cópia e aplicávamos do jeito que estava e também não sabíamos se a turma tinha progredido (...) eu não conseguia ter uma percepção da evolução dos alunos. Antes era uma leitura grossa daquilo que estava vendo nas ações dos alunos nas atividades (...) hoje nós fazemos avaliações semanais para saber se a turma progrediu nos fundamentos, na coordenação motora e noutros aspectos. Hoje tenho um olhar mais profissional, mais técnico e mais apurado de quando estagiário. Eu sou mais afinado e consigo ver e captar as coisas mais rápido. Vai passando o tempo vamos planejando, organizando e amadurecendo como profissional (...) a partir desta avaliação que irei saber se é necessário voltar naquela aula ou dar prosseguimento ao planejamento". (Professor 16)

Segundo Anderson (2003) os professores utilizam três fontes de análise da informação para tomar suas decisões: a informação já disponível, as observações habituais que o professor costuma realizar e as tarefas que costuma implementar para avaliar aspectos específicos da aprendizagem dos alunos. Ainda, a autora explicita que a terceira fonte de análise será mais útil para as decisões a longo prazo do que para as decisões interativas, pois envolve processos mentais que estão associados ao planejamento das próximas aulas.

Assim, entende-se que os métodos ou procedimentos de diagnóstico automatizados pelos professores estão relacionados as suas rotinas de avaliação que, em princípio, é objeto de um planejamento prévio, e os seus resultados serão as bases do planejamento das próximas aulas. Deste modo, as rotinas de ensino automatizadas pelos professores são sempre baseadas nas informações que possuem acerca dos seus alunos, em termos comportamentais, motivacionais ou de aprendizagem e nas observações que eles fazem, ao longo da aula, de cada aluno e da aprendizagem da turma.

2.3 - Sistema de Diferenciação do Ensino

Referente a *Diferenciação do Ensino* também não se constatou diferença significativa entre os dois momentos em nenhuma das categorias deste sistema de análise. Ainda, constata-se que os valores das médias são baixos e também apresentam valores médios muito próximos nos dois momentos de recolha dos dados. Com base nestes resultados, os professores não demonstram uma evolução no seu perfil decisional quanto a diferenciação do ensino, mesmo considerando que adquiriram experiência docente e conhecem de antemão os alunos das turmas, pois a maioria leciona na escola desde quando estagiários. De acordo com a literatura, seria de esperar que, com maior maturidade pessoal e experiência docente, automatizassem rotinas diferenciadoras do ensino (Januário, 1996a; Henrique, 2004).

No entanto, quando confrontamos a análise destes resultados com a análise das *Entrevistas de Aprofundamento de 2ª ronda*, tais resultados justificam-se pela estrutura padronizada do roteiro de aula que todos professores automatizaram constituído por três partes - inicial, principal e final, como explicitado anteriormente tal estrutura é oriunda de suas aprendizagens quando estagiário na Licenciatura em Educação Física.

“No estágio eu ficava muito limitado ao horário (...) queria passar o conteúdo todo e terminar a aula uns 5 minutos antes para estar colocando os meninos na sala de aula, mas às vezes ultrapassava o horário (...) eu tinha certa preocupação em conter os alunos em termos de disciplina. Hoje já vou mais tranquilo. Já tenho mais controle. Não fico muito vidrada em relógio e as atividade que proponho dão direitinho para cumprir o tempo da aula (...) no início da aula passo um alongamento com um aquecimento de 10 minutos. São exercícios tipo corrida para desenvolver mais as crianças. Depois eu especifico um tema, por exemplo, estafeta, uma queimada ou alguma coisa deste tipo. E para finalizar a aula uma volta a calma. Então, eu levo eles para sala uns 5 minutinhos mais cedo para tomarem água, lavar as mãos e batemos um papo bem rapinho para quando o professor chegar os alunos já estarem acomodados. Foi um modelo de plano de aula que foi passado para nós na faculdade”. (Professor 5)

“Eu sempre falo que minha aula tem três momentos. No livro está escrito que as aulas de Educação Física devem ser trabalhadas em três momentos e assim foi como aprende na faculdade, mas eu acho que está faltando mais um momento para a aula ser bacana. Porque hoje em dia dependendo da faixa etária precisamos estar negociando com os alunos a participação deles na aulas. Então eu costumo deixar sempre um momento da aula para ser deles (...) eu passei de 15 a 20 minutos da minha atividade principal para mim está legal. Porque os meninos não vão aprender todo conteúdo num único dia. Eu tenho que estar fazendo eles

vivenciarem minha proposta de aula todos os dias, por exemplo, aquilo que aprenderam nas aulas eu quero que sejam capaz de aplicar nas atividades da próxima aula. Então o último momento é deles, o último não, mas o penúltimo, porque antes do relaxamento eu faço o momento livre deles”. **(Professor 8)**

“O meu roteiro de aula é com base no que aprendi na faculdade. O professor ensinava que tínhamos que dividir a aula em três partes. A parte inicial, desenvolvimento da aula e a parte final. Meu roteiro de aula têm estas três partes, às vezes não consigo cumprir todas as partes porque não tenho tempo suficiente devido algumas atividades necessitarem mais tempo de aprendizagem. No meu planejamento de hoje comecei com um exercício sincronizado que foi o alongamento, você deve ter percebido que foi sincronizado e em conjunto, pois foi um aquecimento rápido para motivá-los um pouco mais na aula. Após aquecerem partimos para segunda parte da aula que é a atividade principal, que foi a parte técnica de fundamentos. A segunda parte é o desenvolvimento da aula e no final passei uma atividade lúdica para não ficar muito monótona e cansativa a aula. Isso contribui para os meninos ficarem mais soltos na aula. Eu sempre procuro seguir o planejamento (...) procuro planejar as atividades de acordo com o nível da turma. Numa turma mais fraca procuro elaborar uma atividade menos complexa. Esta sequência eu já guardo na minha cabeça. Eu já sei o que tenho para fazer e como fazer. Isso já é meu! Por exemplo, não coloquei o giro na atividade da 5ª série porque eles estão com dificuldade de fazer a condução, mas é a mesma atividade da outra 5ª série...”. **(Professor 14)**

Todavia, mesmo o roteiro de aula apresentando uma estrutura padrão constatou-se com base nos discursos dos professores que seus processos de pensamento e decisões pré-interativas diferenciam-se de quando estagiário, pois automatizaram rotinas de planejamento e de ensino que se justificam com base nas características e necessidades de aprendizagem dos alunos. Por outro lado, os professores explicitam ser difícil manter uma estrutura rígida ou rigorosa das atividades planejadas, pois tentam sempre que possível adequar às necessidades dos alunos, e elas podem ter que o obrigar a alterar toda a aula para poder consolidar alguns objetivos, na tentativa de criar o que consideram ser o melhor ambiente de aprendizagem para os seus alunos. Um dos aspectos que contribui para a diferenciação das práticas dos professores é a importância que cada um atribui às diferentes tarefas que podem ser implementadas durante sua atividade docente.

“A minha forma de trabalhar com os alunos depende no nível de desenvolvimento da turma. Eu costumo diferenciar minhas instruções, por exemplo, nas 7ª e 8ª séries utilizo mais termos técnicos e exijo que sigam as regras literalmente durante o jogo coletivo. Enquanto que para as 5ª e 6ª séries a cobrança é um pouco menor, mas cobro também o desempenho e regras. Eu procuro dedicar mais tempo nas instruções às turmas que demonstram estarem com mais dificuldades. Eu sempre passo instruções, porém menos do que nas turmas que apresentam maiores

dificuldades. As turmas que tem mais facilidade procuro prestar mais instruções durante o jogo coletivo para assimilarem melhor a teórica com a prática”. **(Professor 14)**

“No estágio não preocupava em diferenciar as atividades porque minha preocupação era cumprir o planejamento. Na verdade eu via apenas a aula. Eu não tinha ainda a percepção do aluno A ou aluno B. Eu não tinha esta percepção que tenho hoje de ver o aluno na aula. Hoje eu vejo o aluno nas aulas. A partir do momento que comecei a conhecer os alunos eu busquei diferenciar as atividades no meu planejamento. A partir do momento que comecei a vê-los como cada um é durante a atividade. O aluno A é diferente do B, que é diferente do C. Eu sei que ele vai conseguir fazer uma certa atividade com uma qualidade e talvez a outra ele não vai conseguir. Agora, isso ele só vai adquirindo a partir do momento que começa a se desenvolver nestas atividades”. **(Professor 16)**

“No estágio eu seguia padrões pré-determinados, o que eu quero dizer com seguir padrões pré-determinados, era entrar na biblioteca da faculdade, ver um livro, selecionar as atividades e seguir aquilo para planejar minha aula. Porém quando chegava no estágio minha aula era completamente diferente do imaginava e de como tinha planejado. Isso aconteceu no estágio um monte de vezes. Na hora da aula ficava doido tentando mudar e às vezes não conseguia cumprir o que tentei planejar. Porque aquilo que planejei estava totalmente a quem e fora da realidade dos alunos. Outra dificuldade era o número de alunos (...) no estágio eu cheguei a lecionar para turmas de 35 a 40 alunos. Então as atividades planejada não eram adequadas e não conseguia ocupar o tempo. Hoje eu consigo cumprir o meu planejamento porque com o tempo fui primeiramente desenvolvendo estratégias e adquirindo mais segurança naquelas atividades para um número maior de alunos. Hoje eu sei quais atividades são propícias ao desenvolvimento dos alunos conforme sua faixa etária e consigo desenvolver uma relação com as crianças de respeito o que é muito importante para cumprir o planejamento. E com o tempo fui conseguindo fazer com que os alunos compreendessem os objetivos das atividades e que aquilo é necessário, assim fui estabelecendo, vou usar a palavra, não repetições, mas rotinas. Eu consigo fazer com que os alunos absorvem aquilo que eu quero nas aulas”. **(Professor 17)**

2.4 - Sistema de Preocupações Práticas

Quanto as diferenças de médias das categorias do *Sistema de Preocupações Práticas* constata-se que no segundo momento houve um aumento das *Preocupações Práticas de Impacto* e uma baixa das *Preocupações Práticas com o Próprio*, apresentando ambas categorias diferenças estatisticamente significativas. Estes resultados caracterizam uma evolução no perfil decisional dos professores quanto ao foco de suas preocupações no planejamento da sua atividade docente. Ainda, são corroborados pela teoria de Fuller and Others (1974), a qual explicita uma evolução no foco das preocupações dos professores por meio das experiências adquiridas no exercício da função docente.

Segundo Fuller, o foco das *Preocupações Práticas dos Professores* relativas ao planejamento e implementação da sua atividade de ensino evoluem em três fases: a primeira da *sobrevivência*, uma zona de preocupação mais centrada consigo próprio, ou seja, com sua permanência no papel de professor a ser observado e avaliado; depois a segunda da *eficácia*, onde o foco de prioridade incide preferencialmente para a atividade, para as tarefas e ações de ensino a serem ministradas, o número elevado de alunos nas turmas, a quantidade insuficiente e a qualidade dos recursos materiais e a variedade de atividades a serem planejadas e executadas; e por fim, a terceira do *impacto*, incidindo sobre o resultado ou o impacto da sua ação, representando está o nível evolutivo máximo.

“No estágio não tinha tanta preocupação em fazer um bom planejamento, não pensava o que poderia dar certo ou o que poderia dar errado na aula. Porque na verdade eu era o estagiário e quem deveria ter a preocupação do que iria dar certo e o que iria dar errado era o professor com quem estava realizando o estágio. Hoje em dia eu já tenho que pensar o que pode dar certo e o que pode dar errado porque o principal da aula sou eu, pois eu sei o que pode e o que não pode na aula (...) refiro quanto a responsabilidade, pois como estagiário não tinha a responsabilidade que tenho hoje”. (Professor 12)

“No estágio a aula era estruturada, mas não conseguia ter esta sequência das atividades. Eu tinha um planejamento, porém não tinha tanto domínio dos alunos nas aulas e também não pensava como penso hoje. Hoje eu sei que se repetir as atividades os alunos se interessarão mais pela aula porque conseguirão fazer melhor a atividade. Eles já terão um pouquinho mais de habilidade e sentirão bem quando realizar a atividade com sucesso. Eu não pensava desta forma no estágio, então não preocupava em estabelecer continuidade nas atividade. Agora é importante na aula seguinte introduzir uma nova atividade naquela que eles fizeram na aula passada para motivá-los”. (Professor 15)

“No estágio não tinha uma rotina no planejamento. Minha aula seria diferente, por exemplo, a chamada seria na quadra, o número de tarefas seria menor do que consigo executar hoje com as crianças porque às vezes faltava organização, controle das crianças, domínio e experiência. Hoje busco organizar e distribuir as tarefas aos alunos em momentos na aula. É importante conseguir distribuir e organizar os momentos de aprendizagem da aula, por exemplo, momentos iniciais, o desenvolvimento e a finalização da aula. Mas eu busco adaptar os momentos a realidade do contexto da escola. Eu busco dentro dessas possibilidades pegar o que vejo, o que leio e o que aprende na faculdade, nos cursos e adaptar a minha realidade (...) tento o menos possível seguir padrões pré-existentes. Eu tiro o que é positivo, o que acho bom e o que vai ter como trabalhar nas minhas aulas...”. (Professor 17)

As investigações que se dedicam estudar as preocupações sentidas pelos professores, em geral tem verificado que estas evoluem ao longo da carreira, ou tendem pelo menos a apresentar diferenças consideráveis entre os professores

iniciantes e os mais experientes (Januário, 1996a). Ainda, outras investigações evidenciam que conforme o momento da carreira em que os professores se encontram algumas preocupações diminuem, sempre dando lugar a outras (Carreiro da Costa, 1994; Marcelo, 1995).

2.5 - Sistema de Legitimação das Decisões

Os resultados apresentados no Quadro 30 quanto ao *Sistema de Legitimação das Decisões* constataam que os professores apresentam uma maior frequência nas categorias *Decisões Legitimadas pelo Planejamento e por Preconcepções* no primeiro momento de recolha de dados, este comportamento estatístico justifica-se pela trajetória dos professores quando estagiários, que possivelmente tiveram um desempenho acadêmico positivo durante a formação inicial, edificando um quadro teórico robusto e utilizando destes conhecimentos e aprendizagens para fundamentar suas decisões de planejamento. Também indicam que quando estagiários fundamentavam nas suas concepções educativas próprias sobre o ensino da disciplina ou dos seus conteúdos, por ainda, não possuírem quadros pessoais teóricos bem legitimados, recorrendo assim às concepções proporcionadas pela formação inicial.

“Eu acredito que todo professor carrega consigo uma metodologia própria de desenvolver as suas atividades (...) de ter seus recursos próprios, mas muitas das vezes acontece de termos que se adequar ao ambiente e as pessoas com quem estamos lidando no dia a dia. Dentro da mesma escola eu consigo, não sei se isto é positivo ou negativo, estar desenvolvendo diferentes metodologias perante alunos diferentes. Eu consigo às vezes ser um pouquinho mais maleável, mais flexível ou um pouquinho mais rígido dentro da mesma escola (...) até mesmo dentro da mesma turma...”. (Professor 3)

“Esta estrutura de aula foi se formando com o tempo, das experiências dos estágios que realizei da minha experiência aqui na escola com meus colegas professores (...) mas quando assumi minhas aulas aqui na escola que comecei estruturar este tipo de aula (...) depois de dois anos fazendo estágio aqui, estágio ali e trabalhando em escolas diferente que consegui ter esta estrutura de aula”. (Professor 13)

“Desde o estágio planejo a aula com estas fases. Também a direção pede para buscarmos os alunos, para levá-los e para ter cuidado com os alunos. Então habituei assim e até hoje mantenho o planejamento. Costumo buscar os alunos na sala, levá-los até o pátio, lá realizo a distribuição das atividades, no final faço a higiene pessoal e depois levo para sala novamente. Desde o estágio no primeiro

dia de aula passo todas estas informações aos alunos. Faço isso para todos os anos. Aprendemos assim na faculdade...". (Professor 18)

O Estágio Curricular é um espaço de aprendizagens significativas no processo de formação de professores, sendo considerado uma experiência de formação prática que culmina com a oportunidade de um primeiro contato com a realidade escolar e a proximidade a modelos e práticas de ensino.

Segundo a literatura as experiências do Estágio mantêm-se como fonte do conhecimento para *aprender a ensinar*, preparando os jovens professores no início de profissão e constitui o processo mais rico de socialização profissional, sendo também percebido como tal pela maioria dos professores – é lembrado de forma nostálgica pela partilha de experiências e pelo enriquecimento em termos de aprendizagem e, também, com sentimentos de indiferença, devido seus aspectos burocráticos (Sanches & Jacinto, 2004).

Todavia, constata-se no resultados do Quadro 30 que neste segundo momento a categoria *Decisões Legitimadas pelo Planejamento* não apresenta diferença significativa em relação à média do primeiro momento, pois seus valores são aproximados. Este resultado corrobora o que explicitamos anteriormente referente a automatização do roteiro de aula pelos professores em três partes - inicial, principal e final, sendo esta estrutura de planejamento oriunda de seus conhecimentos e aprendizagens de quando estagiários.

No entanto, também podemos constatar uma evolução no perfil decisional destes professores no que concerne à categoria *Decisões Legitimadas pela Experiência*, tal resultado era expectável, até mesmo porque relaciona-se com aquisição de experiências vivenciadas com a prática da atividade docente conferindo-lhes mais segurança e autonomia no planejamento do ensino. Ainda, este resultado e a evolução do perfil decisional dos professores justificam-se na análise das *Entrevistas de Aprofundamento de 2ª ronda*.

"No estágio eu não conversava com os alunos (...) não me preocupava em saber se estavam gostando da aula ou das atividades. Eu planejava a atividade era aquilo pronto e acabou. Não preocupava em ouvir os alunos (...) porque eles trazem sugestões para as aulas (...) também trazem variações de atividades. Quando estamos fazendo estágio (...) por não ter experiência acabamos planejando com a ideia que tem que ser estas atividades pronto e acabou. No estágio eu era muito rígido (...) os alunos não gostam disto. Então acaba que a aula não fluía muito (...) era uma aula presa e que não rendia. Com a experiência você percebe a importância de conversar com os alunos, de explicar os motivos da atividades para

chamar a atenção deles e despertar o interesse na aula (...) eu acho que o principal nas minhas aulas são os alunos gostarem das atividades (...) eu gosto de conversar e brincar com os alunos para sentirem que nas minhas aulas é o momento de extravasar mesmo (...) quero que se divirtam nas minhas aulas. Então, quando a aula não está fluindo muito bem (...) tento brincar com os alunos (...) converso levando para o lado da brincadeira para convencê-lo de participar das atividades (...) vou até o aluno e pego no braço, puxo pela mão ou bato nos ombros. Eu sempre faço isso". (Professor 1)

"No estágio eu usava mais um apelo emocional da minha parte para relacionar com os alunos. Porque eu não tinha muita segurança, então era mais um apelo emocional do que um apelo com base de conhecimentos pedagógicos. Hoje eu já sei mais ou menos a rotina dos alunos e o que podem me exigir na aula (...) com o tempo e experiência fica mais fácil de prever a rotinas dos alunos. Hoje eu consigo vínculo do que eu quero passar para os alunos e trazê-los para prática do esporte. Consigo mostrar para os alunos a importância da aula...". (Professor 4)

"Eu sou uma pessoa muito organizada e gosto muito de organização na minha aula. Mas eu friso muito a aprendizagem dos alunos. Por exemplo, no estágio eu tinha assim uma doença pela organização. Se os alunos não fizessem do jeito que tinha pensado e organizado a aula (...) para mim a minha aula foi terrível. Hoje não! Hoje eu sei me controlar melhor. Isto é criado muito naturalmente (...) vamos ganhando experiências e ficamos com aquelas rotinas que dão certo. Eu acredito que através destas experiências fui criando estas rotinas". (Professor 6)

"No estágio era impossível porque não tinha experiência, não tinha um planejamento estruturado, não tinha a estrutura material que tenho hoje e ainda tinha que deslocar 500 metros até a quadra (...) tinha apenas 30 minutos de aula no máximo. Então ficava impossível planejar uma aula com todas as partes que costumo estruturar minhas aulas hoje (...) hoje eu tenho muita noção do tempo que irei gastar em cada atividade. Porque são atividades que já trabalhei anteriormente. Hoje eu consigo controlar o tempo que os alunos irão ficar em cada atividade. Isso é muito importante porque é o tempo de aprendizagem dos alunos. O tempo em que os alunos estão nas atividades é o tempo que estarei corrigindo e ensinando. Hoje sou capaz de perceber se o que estou corrigindo eles estão entendendo e aprendendo". (Professor 14)

Sendo assim, entende-se que as ações automatizadas pelos professores é, em grande parte, sistematizada por mecanismos cognitivos de referência didática e pedagógica oriundos da experiência pessoal e profissional, por exemplo, suas teorias e crenças acerca dos propósitos do ensino e da aprendizagem, suas concepções acerca do que é bom e o que é mau no planejamento do ensino e suas concepções pessoais acerca do trabalho desenvolvido em relação aos alunos. Sendo estes mecanismos os produtos de seus esforços para darem sentido às suas experiências e gerarem roteiros que lhes assegurem a efetividade da atuação no contexto da atividade docente.

Segundo a literatura as influências socializadoras decorridas do percurso profissional são traduzidas em imagens da profissão e modelos de prática

pedagógica interiorizadas e automatizadas pelos professores, sendo estas oriundas de suas experiências escolares anteriores, justificando seus processos de pensamentos e decisões de planejamento. Ainda, constatou-se que a preocupação principal do professor durante a fase interativa do ensino é o desenvolvimento das suas rotinas, surgindo a tomada de decisões apenas quando entende que uma delas não esta sendo realizada conforme o planejamento (Borko & Shavelson, 1988; Sanches & Jacinto, 2004).

2.6 – Decisões Alternativas

Contrariamente ao que expectávamos quanto aos resultados das *Decisões Alternativas* não constatou-se aumento da frequência desta categoria neste segundo momento. Mas este resultado não é catastrófico e tão pouco desvaloriza a forma de tratamento e análise dos dados oriundos das *Entrevistas retrospectiva Pré-aula*, até porque no geral o quociente é semelhante às outras categorias. E também porque justificamos anteriormente as dificuldades destes professores quando estagiários em concentrar sobre seus processos de pensamento e decisões pré-interativas refletindo diretamente na contabilização das frequências neste segundo momento da recolha dos dados.

No entanto, constatamos através da análise das *Entrevistas de Aprofundamento de 2ª ronda* uma evolução no perfil decisional destes professores no que concerne as características desta categoria, pois se tratando de rotinas constatou que os professores adquiriram um maior número de decisões alternativas, demonstrando possuir um vasto repertório de proposições didáticas e pedagógicas automatizadas para lidar com a imprevisibilidade do cotidiano da atividade docente.

“No estágio eu não tinha esta liberdade de criar algumas alternativas. Eu era bem fechado enquanto estar participando das atividades com os alunos. Estava ainda meio sem interação. Eu tinha aquela barreira professor é professor e aluno é aluno (...) no estágio eu tinha uma insegurança muito grande (...) hoje já tenho mais liberdade de intervir na aula que foi se formando ao longo do tempo. Demorou muito para mim chegar neste estágio de estar tendo estas alternativas dentro de uma aula. Ter esta liberdade de estar participando de uma atividade (...) autonomia para corrigir e controlar os alunos...”. (Professor 3)

“Eu improviso de mais minhas aulas, até mesmo pela experiência que adquiri com o tempo. A minha vida inteira como professor foi vivida de improvisações, você observou as condições das escolas que leciono. As condições física e de estruturas das escolas são boas, mas as condições materiais são precárias. Por exemplo, planejei o jogo de basquete para as aulas, porém não tinha o aro na tabela. Então tive que improvisar novas regras na atividade que tinha planejado para o jogo coletivo. Eu tinha planejado 10 minutos do jogo de basquete para os alunos, mas tive que realizar o jogo apenas num lado da quadra...”. (Professor 11)

“No estágio não teria esta capacidade de improvisar regra. Porque era inexperiente. Praticamente a aula transcorria e fazia algumas alterações depois que terminasse a queimada. Na verdade isto tudo tem muita diferença de quando era estagiário para agora que tenho o meu próprio planejamento e roteiro de aula. Hoje nas atividade eu abordo os alunos, mas generalizo a instrução, não faço diferenciação dos meninos grande para os pequenos. Eu digo: - Todos os homens só podem acertar as meninas da cintura para baixo. Fica muito mais competitiva a atividade. Você viu que a queimada ficou 1 x 1 e ficou uma atividade bem legal para os alunos. Se tivesse separado as equipes e não tivesse dado certo eu iria parar o jogo e modificar alguns alunos entre as equipes...”. (Professor 16)

Considerando que estes professores, como todos os outros profissionais, refletem sobre as suas ações rotineiras e, especificamente neste processo de automatização das decisões de planejamento e de ensino, utilizam de seus conhecimentos oriundos das suas experiências anteriores. Constatou-se de um modo geral, que suas decisões alternativas podem ser entendidas como um processo de eleição automatizado e consciente que o mesmo faz entre comportar-se como anteriormente ou de uma nova forma. Trata-se, portanto, de uma escolha automatizada e deliberada entre duas ou mais alternativas possíveis para resolver um situação contingente surgida naquele momento da aula.

Noutra perspectiva, temos que considerar que estas decisões ocorrem durante a atividade docente, no caso devem ser consideradas decisões interativas, que se refere à consideração de alternativas e seleção de uma delas, podendo estas decisões terem sido consideradas no planejamento ou não. Por outro lado, temos as ações deliberadas, que constatamos ocorrer quando os professor vêem a necessidade de alguma ação ou resposta imediata, mas considera a princípio apenas como um curso de ação rotineiro da aula.

Sendo assim, constatou-se que as decisões alternativas são ações automatizadas, deliberadas e conscientes que compreendem a maior parte dos processos cognitivos dos professores na aula. Enquanto, que as tomadas de decisões interativas ocorre muito menos e, especificamente, nas situações em que não existe uma rotina disponível para lidar com situações inesperadas.

Tornando-se a partir de então, uma nova decisão alternativa no repertório de rotinas automatizadas pelo professor, podendo futuramente ser considerada ou não no planejamento das próximas aulas.

Segundo a literatura, com a experiência profissional os professores desenvolvem competências que lhes permitem prever fatores de contingência, selecionando de conjecturas estratégicas para controle e gestão da sua atividade docente. A previsão de alternativas aumenta potencialmente a capacidade de ação do professor, ainda estas competências são indicadores de coerência de quantidade e qualidade dos pensamentos didáticos prévios, que quando associados às experiências pessoais, condicionantes na estruturação de quadros teóricos próprios, a uma atitude de diferenciação do ensino e maior plasticidade na ação pedagógica (Januário, 1996a, Henrique, 2004).

Capítulo II
Análise do Desenvolvimento
Profissional

1 – INTRODUÇÃO

Neste capítulo procedemos a uma análise quantitativa e qualitativa dos resultados obtidos através do *Questionário* e da *Entrevista de Aprofundamento de 1ª ronda*, ambos referentes ao percurso profissional dos professores procurando, simultaneamente realizar uma descrição e interpretação dos dados. É importante ressaltar que o propósito desta análise não objetiva taxar ou classificar se os professores encontram-se nesta ou naquela condição profissional mas, é sobretudo, entender, no âmbito da realidade de seu respectivo contexto social, cultural e histórico, aos quais estão inseridos, como desenvolveram-se profissionalmente nos primeiros anos após a licenciatura em Educação Física, a fim de caracterizar os elementos do perfil profissional destes professores.

No primeiro momento deste capítulo, *Análise Quantitativa do Percurso Profissional*, optamos por organizar e apresentar os dados (frequências e respostas das perguntas abertas) oriundos do *Questionário de Caracterização do Percurso Profissional* (Seção B e C) nos Quadro 31, Quadro 32, Quadro 33, Quadro 34 e Quadro 35, confrontando com os relatos oriundos das falas dos professores na *Entrevista de Aprofundamento de 1ª ronda*.

No segundo momento, *Análise Qualitativa do Percurso Profissional*, para análise e interpretação dos dados oriundos das *Entrevista de Aprofundamento de 1ª ronda*, realizou-se uma articulação entre as dimensões, as categorias e a fala dos professores buscando compreender suas relações com o respectivo eixo temático em que se enquadra. A sistematização das dimensões e categorias nos respectivos eixos temáticos, possibilitou a organização dos dados recolhidos para análise em busca de sua compreensão e interpretação, na tentativa de evitar a sua fragmentação ou rompimento das ideias expressas nas falas dos discursos dos professores e no conjunto de suas relações.

Deste modo, a análise dos resultados iniciou com a organização das dimensões e das categorias de significado a partir da incidência e frequência no âmbito dos respectivos eixos temáticos que emergiram da análise de conteúdo realizada nestas entrevistas.

Acresce lembrar, segundo descrito na *Parte I no Capítulo II - Metodologia e Procedimentos de Recolha e Análise dos Dados*, que os procedimentos adotados para sistematizar os eixos temáticos *Percurso Profissional do Professor*,

Formação Continuada e Contexto Profissional Atual, bem como suas respectivas dimensões e categorias, orientou-se pela incidência no discurso das falas dos professores e no critério de proximidade teórica dos temas em análise.

Deste modo, os dados obtidos para caracterizar os professores (ou casos) investigados buscaram apresentar o perfil dos participantes. Tal perfil subsidiou a análise das entrevistas no que se refere ao contexto de formação inicial, as ações de formação continuada realizada, o impacto da formação continuada realizada na sua atividade docente, suas expectativas e necessidade de formação continuada, as experiências de formação informal vivenciadas pelos professores, os momentos e episódios marcantes neste percurso de desenvolvimento profissional, bem como as condições de atuação profissional em que os professores estão inseridos.

Em síntese, buscamos apresentar os dados de forma simples e clara, dada a complexidade da informação e a preocupação de tornarmos este trabalho o mais compreensivo possível, descrevemos os dados resultantes destes instrumentos que, como já referimos anteriormente tem por finalidade compreender os elementos pessoais e profissionais que constituíram o desenvolvimento profissional dos professores participantes desta investigação, bem como caracterizar o perfil profissional dos mesmos, após quatro anos de conclusão da Licenciatura em Educação Física.

2 – ANÁLISE QUANTITATIVA DO PERCURSO PROFISSIONAL

2.1 – Caracterização da Formação Continuada

Na Seção B do *Questionário de Caracterização do Percorso Profissional* os professores foram inquiridos quanto ao número de ações de formação, indicando as modalidades e temáticas das ações de formação que realizou nos últimos quatro anos. Também foram solicitados a responder e justificar qual das ações de formação proporcionou um maior contributo para melhoria da sua atividade docente. Ainda, quais foram as limitações e/ou dificuldades encontradas para realização das ações de formação, bem como as estratégias de formação informal utilizadas para compensar essa carência e manterem-se atualizados.

2.1.1 – ÁREA E MODALIDADE DAS AÇÕES DE FORMAÇÃO

Quadro 31 – Número de ações de formação continuada realizada nos últimos 4 anos

Sujeitos	Áreas da Ed. Física			Modalidade das Ações de Formação							*Total
	Técnica	Escolar	Outras	OW	CA	ATC	PCS	POP	PG	Out.	
Professor 1	3	2			3	1			1 ^P		5
Professor 2											0
Professor 3	1	1			1				1 ^P		2
Professor 4	1	1			1				1 ^D		2
Professor 5	2	1			3						3
Professor 6	1								1 ^P		1
Professor 7	14	1		2	8			4	1 ^P		15
Professor 8											
Professor 9	2	1	1		4						4
Professor 10		4					3		1 ^D		4
Professor 11	2	1	1		3				1 ^D		4
Professor 12	2	3			4		1				5
Professor 13	2	4	1	1	4	1			1 ^P		7
Professor 14		2			1				1 ^D		2
Professor 15	3		1		2				1 ^P	1	4
Professor 16	4	2	2	1	4			2	1 ^D		8
Professor 17	6	3	1		7		2		1 ^P		10
Professor 18		2			1				1 ^D		2

Legenda:

OW - Oficinas/Workshops

CA - Cursos Aperfeiçoamento e/ou Atualização

ATC - Apresentação Trabalhos Científicos

PCS - Palestras/Congressos/Simpósios

POP - Preleção/Organização de Projetos

PG - Pós-graduação

Out. - Outras

(P) Pós-graduação Presencial

(D) Pós-graduação à Distância

(*) Refere-se ao número de ações de formação realizada por cada professor nos últimos 4 anos

Referente ao número de ações de formação continuada realizada pelos professores, podemos verificar a partir da leitura do Quadro 31, que os 18 professores que participaram da investigação realizaram um total de 78 ações de formação ao longo dos últimos quatro anos. Destas ações de formação, 43 referem-se à formação continuada sobre conhecimentos relativos a práticas desportivas, fisiologia do exercício, treinamento desportivos e *fitness*, ou seja, a área Técnica da Educação Física. Outras 28 ações de formação continuada foram na área da Educação Física Escolar, referente aos conteúdos relacionados à didática; e 7 ações de formação continuada noutras áreas de seus respectivos interesses profissionais.

Entretanto, devemos destacar que praticamente 1/3 da frequência das ações de formação na área Técnica deve-se a iniciativa empreendedora do Professor 7, pois além de exercer atividade docente, é proprietário de uma academia de musculação, assim, justifica-se a sua prevalência de ações de formação continuada nesta área de conhecimento da Educação Física.

Sendo assim, se compararmos as frequências de ações de formação nas distintas áreas de conhecimento da Educação Física, desconsiderando as frequências das ações na área Técnica realizada pelo Professor 7, não encontramos nenhuma diferença expressiva no número de ações realizadas nas distintas áreas pelos professores. Entretanto, temos que considerar que a maioria dos sistemas de ensino não proporciona ações de formações direcionadas para área Técnica da Educação Física, pois seus objetivos e finalidades concentram-se nas questões relativas ao contexto escolar, ou seja, nas dimensões didáticas e pedagógicas do ensino da Educação Física. Este fato faz com que alguns professores mais ligados ao desporto escolar (Jogos Escolares de Minas Gerais – JEMG) realizem ações de formação nesta área por meio de investimento próprio. Principalmente aqueles professores que estão envolvidos com o desporto, treinamento ou *fitness*, pois consideram importante frequentar ações de formação desta natureza, ou devido ao baixo salário, necessitarem frequentá-las por atuarem também em outras áreas da educação física, como academias e clubes esportivos.

Dentre os 18 professores, somente os Professores 2 e 8 não realizaram nenhum tipo de formação nas duas áreas de conhecimento da Educação Física, indicando que os outros 16 professores participaram de pelo menos uma ação

formativa nos últimos quatro anos. Destes 16 professores que realizaram ações de formação, verifica-se que 11 professores realizaram ações nas duas áreas de conhecimento, e apenas 3 exclusivamente na área Escolar e 2 professores na área Técnica da Educação Física. Todavia, podemos considerar não haver por parte destes professores uma prevalência por ações de formação na área da Educação Física Escolar, um fato importante a destacar nestes primeiros anos de desenvolvimento profissional, até mesmo porque todos estão vinculados ao sistema de ensino.

Quanto às modalidades das ações de formação continuada realizada pelos professores, verifica-se que Cursos de Aperfeiçoamento e/ou Atualização reúne um número bastante considerável de frequência; assim, os 14 professores que optaram por esta formação constituem no total 46 ações realizadas nesta modalidade, caracterizadas como ações de formação continuada organizadas em eventos pontuais, com baixo grau de aprofundamento teórico e de curta duração (\cong 08 a 40 h). Este fato justifica-se pelas limitações ou dificuldades encontradas pelos professores para realizar as ações de formação, bem como pelas oportunidades proporcionadas, devido à pouca oferta de formação continuada na região onde localizam-se, exigindo utilizar outras estratégias para compensar essa carência e manterem-se atualizados. A literatura destaca as modalidades de curta duração como as mais frequentadas por professores de Educação Física (Paulo Loro *et al.*, 2008).

A segunda modalidade a destacar é Pós-graduação, onde 13 professores realizaram esta formação continuada; destes 7 optaram por formações presenciais e os outros 6 por formações à distância. Mesmo sendo uma modalidade de natureza curricular mais consistente (360 h), de longa duração e que na maioria das vezes demanda tempo e maior ônus aos professores, os resultados demonstram uma procura por este tipo de formação logo após concluírem a Licenciatura. Outro aspecto a salientar, é que mesmo os professores residindo em regiões distantes das cidades consideradas como polos de oferta de formação continuada - Belo Horizonte, Juiz de Fora e outras, alguns não encontraram dificuldades em realizar cursos presenciais. Enquanto, outros professores se favoreceram das diversas políticas governamentais de formação a distância de professores que têm sido implementadas no País nos últimos anos.

Por último, salientamos que os Professores 7, 13, 16 e 17 foram os que realizaram mais ações de formação continuada após a Licenciatura. Contudo, há a destacar que os Professores 10, 12 e 13 realizaram maior número de ações de formação na área Escolar, enquanto que os demais realizaram mais ações na área Técnica da Educação Física.

2.1.2 – AÇÕES DE FORMAÇÃO CONTINUADA RELEVANTES

Quadro 32 – Ações de formação continuada realizada mais relevante para os Professores

Sujeitos	Ações de Formação		
	Modalidade	Especificidade	Motivos e/ou Contributos
Professor 1	CA	Treinamento Esportivo	Aprofundamento Teórico; Gostar de Treinamento; Almejar trabalhar na área
Professor 2			
Professor 3	PG	Treinamento Esportivo	Gostar de Treinamento Esportivo; Almejar trabalhar na área
Professor 4	CA	Arbitragem Futsal	Segurança para ministrar o esporte nas aulas
Professor 5	CA	Qualificação de Professores de Ed. Física p/ Escola de Tempo Integral	Aprimoramento prático; Troca de Experiência c/ profissionais da área
Professor 6			
Professor 7	POP	Projetos e parcerias com Órgãos Públicos e escola	Maior integração entre alunos e prática profissional; Melhor imagem do meu perfil profissional e Exigência da Direção da escola
Professor 8			
Professor 9	CA	Formação de Treinadores e Arbitragem de Futsal	Melhor desempenho; Mais Conhecimento, Informação e Conteúdo para as aulas
Professor 10	PG	Psicomotricidade	Complementar a formação inicial
Professor 11	PG	Metodologia do Ensino Fundamental e Médio	Aprimoramento didático das aulas; Elaboração de provas; Avaliação dos alunos
Professor 12	CA	Qualificação de Professores de Ed. Física p/ Escola de Tempo Integral	Voltado p/ práticas cotidianas da aula
Professor 13	CA	Qualificação de Professores de Ed. Física p/ Escola de Tempo Integral	Inovação da Prática; Aprimoramento dos aspectos metodológicos; Criatividade
Professor 14	CA	Assessoria Educacional	Atualização do conhecimento teórico e prático
Professor 15	PG	Fisiologia e Cinesiologia da Atv. Física e Saúde	Atualização do conhecimento teórico e prático
Professor 16	OW	Psicogênese da Alfabetização	Trabalhar com diferenças e individualidades biológicas dos alunos
Professor 17	CA	Programa de Educadores e Treinamento-Rede Pitágoras	Processos Didáticos; Planejamento; Avaliação; Distinção entre Esporte de Rendimento e Ed. Física Escolar
Professor 18	CA	Qualificação de Professores de Ed. Física p/ Escola de Tempo Integral	Organização; Diversidade; Confecção de materiais alternativos

Legenda:
OW - Oficinas/Workshops
CA - Cursos Aperfeiçoamento e/ou Atualização
ATC. - Apresentação Trabalhos Científicos
PCS - Palestras/Congressos/Simpósios
POP - Preleitor/Organização de Projetos
PG - Pós-graduação

Os dados do Quadro 32 sintetizam as modalidades das ações de formação continuada realizada pelos Professores e consideradas mais relevantes no seu desenvolvimento profissional, bem como as respostas abertas do *Questionário de Percurso Profissional* referente aos contributos das ações de formação para a melhoria da sua atividade docente e os motivos que os levaram a realizar estas ações de formação continuada.

A leitura deste quadro permite-nos destacar que 9 professores referiram os Cursos de Aperfeiçoamento e/ou Atualizações como a modalidade mais relevante, destes 6 professores mencionaram ações de formação na área Escolar e 3 professores na área Técnica da Educação Física. Também verifica-se que 4 professores valorizam mais as ações de carácter consistente e de longa duração, cursos de Pós-graduação. Destes, 2 professores realizaram pós-graduação direcionada para área Escolar e os outros 2 professores para área Técnica da Educação Física. O Professor 16 salientou uma Oficina/*Workshop* no âmbito da Psicologia Escolar como a modalidade mais relevante para sua atividade docente, ação de formação organizada pela Instituição de Ensino onde leciona. O Professor 7 referenciou suas experiências como preletor nas ações de formação, na concepção e organização de projetos, bem como na participação ativa nestes projetos - parcerias entre o Professor 7, a instituição de ensino onde leciona e o órgão da administração municipal (Prefeitura), como as ações de formação continuada mais relevante para o seu desenvolvimento profissional.

Outro aspecto importante de salientar é que a maioria dos professores consideraram mais relevantes as ações de formação continuada de *curta duração* como os Cursos de Aperfeiçoamento e/ou Atualização, Oficinas/*Workshop* e a concepção e participação em Projetos. Todavia, na sua maioria estas ações de formação continuada consideradas mais relevantes pelos professores foram organizadas e fomentadas pela própria Instituição de Ensino onde lecionam ou pelos órgãos da administração pública (Prefeitura e Estado).

Contudo, algumas ilações com a literatura podem esclarecer os resultados apresentados no quadro acima. Referente aos Cursos de Aperfeiçoamento e/ou Atualização e as Oficinas/*Workshop*, a primeira característica deve-se ao baixo custo financeiro para promover estas modalidades, assim, faz com que sejam mais oferecidas pelos sistemas de ensino, bem como pelos órgãos da administração pública. Além disso, sua curta

duração torna-se um fator positivo para que os professores frequentemente, pois não interferem ou interferem pouco na dispensa da carga horária do professor dedicada as suas atividades na escola.

Outra característica é a perspectiva da racionalidade técnica, muito presente na Educação Física, bem como nos processos de formação continuada. Segundo a literatura, os programas institucionais de formação continuada oferecidos pelo Sistema de Ensino da Educação Básica seguem os moldes da racionalidade técnica, pois quando proporcionadas estas ações seguem o modelo escolar de formação sistematizado pelos órgãos da administração pública responsáveis pelo sistema de ensino, e que na maioria das vezes são realizadas de maneira obrigatória, conforme os interesses institucionais e estratégias utilizadas pelos gestores destes organismos e sistemas de ensino (Cristino & Krug, 2008).

Assim, é de supor que as modalidades mais frequentadas pelos professores reflitam o modelo de formação continuada oferecido pelos sistemas de ensino, cuja ênfase limita-se na transferência de conhecimentos colaborando para uma formação técnica e tradicional que visa apenas capacitar e atualizar conhecimentos. Estes resultados são corroborados pela literatura que investiga a realidade da formação continuada realizada pelos professores de Educação Física sob a perspectiva da transmissão de conhecimentos, mediante cursinhos de 20 e 40 horas e destinando pouco espaço a formação orientada para a reflexão, a troca de saberes e o desenvolvimento colaborativo de competências (Molina Neto, 1997).

Em relação aos projetos desenvolvidos em parceria com as Instituições de Ensino e os agentes da comunidade escolar, a legislação vigente menciona a importância e considera como uma das possibilidades mais viáveis de ações de formação continuada na atualidade. Os Parâmetros Curriculares Nacionais e os referenciais do Ministério da Educação e Cultura para a formação dos professores destacam a importância da inserção de projetos de formação no calendário escolar e na jornada de trabalho dos professores (Brasil, 2002a; 2002b). Entretanto, os problemas e dilemas relativos à atuação de professores em diversas escolas (p. ex., a falta de estrutura organizacional e de gestão da escola) dificultam a realização deste tipo de ações de formação continuada.

Por último, da análise do Quadro 32, verifica-se que há uma diversidade nas respostas dos professores quanto aos motivos e contributos das ações de formação continuada realizada e consideradas mais relevantes, seja na sua atividade docente ou para o seu desenvolvimento profissional. Contudo, constata-se que dos 15 professores que justificaram suas razões e/ou explicitaram os contributos das ações de formação realizada, 13 declaram que estas ações de formação contribuíram e foram úteis para sua atividade docente, inclusive aquelas que foram consideradas relevantes por alguns professores na área Técnica da Educação Física. Todavia, apenas os Professores 3 e 10 explicitaram ter realizado as formações na área Técnica da Educação Física por gostarem e pretenderem trabalhar futuramente nesta área de conhecimento como treinadores de alguma equipe esportiva.

Confrontando estes dados com os relatos dos professores oriundos da *Entrevista de Aprofundamento de 1ª ronda* referente ao percurso profissional, podemos compreender com maior clareza como estas ações de formação contribuíram na sua atividade docente ou no seu desenvolvimento profissional. Deste modo, as citações que se seguem ilustram estes motivos e contributos:

“Fiz no ano passado um curso de Treinamento em Basquete, onde aprendi muita coisa. Fiz outro curso em treinamento para Técnico de Handebol. Esses dois cursos foram os que mais gostei e que mais contribuíram no meu trabalho. (...) realizei os cursos na busca de aprender mais sobre treinamento. Porque quanto mais cursos você faz, mais você aprende e mais experiência você tem para poder passar para os alunos. Mas principalmente porque quero trabalhar com uma equipe de handebol futuramente”. **(Professor 1)**

“É querer trabalhar numa área que ainda desejo. Acho que é isso que motiva mais você estar se especializando e correndo atrás de cursos de atualização. Porque às vezes pensamos estar preparado, mas as pessoas não lhe veem preparados apenas com o certificado de licenciatura ou bacharelado em Educação Física. Então, você às vezes tem que correr atrás de mais alguma coisa para ter este respaldo. Então temos que estar a todo momento correndo atrás destas formações. (...) porque pretendo caminhar para uma área que sou mais a fim de estar trabalhando, que é a área de Treinamento Desportivo. É uma área que gosto muito, pois já participei de treinamento. Então, é uma área que pretendo algum dia me encaixar, seja na área de preparação física ou na parte de treinamento mesmo como treinador de alguma equipe. Então estou me preparando para tentar um cargo ou estágio nesta área da Educação Física”. **(Professor 3)**

“Porque a Faculdade traz muita teoria e o trabalho na escola exige da gente muita prática. Então tinha o interesse nestas áreas justamente por causa da prática. Porque, às vezes a gente tem a teoria, sabe, mas muitas vezes para aplicar e transformar aquela teoria em prática é uma dificuldade. Então, precisamos de um referencial prático, principalmente porque trabalho no Ensino Médio e o conteúdo é

praticamente esporte. Então como não tinha domínio do futsal realizei este curso de arbitragem". (Professor 4)

"Realizei um curso de Qualificação de Professores de Educação Física para Professores da Escola de Tempo Integral promovido pelo Estado e que foi realizada na PUC Minas em Belo Horizonte. Essa capacitação foi muito boa no meu trabalho aqui na escola com os alunos do tempo integral. Porque tivemos experiência com professores da área, de escolas diferentes e cidades diferentes. Porque o curso abrangia todos os professores de Educação Física de Minas Gerais. Então tinha professores de todos os recôncavos de Minas Gerais com realidades muito diferentes. Então às vezes vamos com nossa bagagem achando que a realidade da nossa escola está difícil e deparamos com professores, cuja suas escolas apresentam uma realidade muito pior, isso dentro do mesmo estado. Assim, porque a realidade destas escolas por serem públicas é dificuldade de material e para organização da própria aula. Mas também temos escolas totalmente estruturadas, que os colegas professores falando sobre a realidade destas escolas achamos que são escolas particulares, pois tem estrutura de escola particular". (Professor 5)

"O ano passado lecionei três aulas para os professores da Prefeitura junto com estes projetos das palestras sobre atividade física que realizava nas escolas da cidade. Foi um acordo que fiz com a Prefeitura, mas este ano achei melhor não, pois me sobrecarregaram muito (...) falava o tempo todo com a Supervisora da escola para organizarmos alguns cursos na área do esporte e na área da escola. Até porque hoje nós temos vários Educadores Físicos aqui na cidade, alguns ainda estudando, mas a maioria trabalha na área da escola. Na verdade todos começam trabalhando na área da escola. Então, acho que podia ter um foco maior para está área escolar. (...) acontece às vezes de projetos aqui na escola. Mas depois deixo passar estas ideias e estes projetos ficam no papel. É igual estou te falando, tenho ideias, mas são muitas soltas. Por exemplo, tenho muita vontade de fazer um Festival de Dança, só que não acho tempo. Então, deixo e vou levando a ideia comigo. Então, tenho muitas ideias, muitos projetos que ficam guardados na minha cabeça". (Professor 7)

"Porque se não atualizarmos ficamos para trás no mercado profissional (...) quero ser um bom profissional de Educação Física. Não quero ficar para trás e quero sempre adquirir conhecimentos na minha área. Então este curso para Treinadores e Arbitragem em Futsal ampliou meus conhecimentos na arbitragem e jogos. E também utilizo muito nas minhas aulas". (Professor 9)

"Realizei esta pós-graduação em Psicomotricidade à distância com intuito de complementar minha formação após a Faculdade. Porém ficou muito vago por ser um curso à distância e pelos poucos encontros presenciais que tivemos neste curso. Assim, (...) os encontros eram uma aula única para todos alunos, onde a matéria e conteúdo eram o mesmo para todos, por exemplo, era aluno do curso de Psicomotricidade, você do curso de Pedagogia e outro colega de outra área. Então não era focado para uma área específica. Então o curso valeu para complementar a Faculdade e para manter-me atualizado no contexto da escola e do meu trabalho com os alunos mais novos". (Professor 10)

"O curso que mais acrescentou para mim foi a Pós-graduação em Metodologia no Ensino Fundamental e Médio, mesmo não sendo específica em Educação Física. Acrescentou devido ao fato de sempre querer lecionar aula teórica de Educação Física para os meus alunos, mas na faculdade não aprendemos como se elaborar uma prova, como elaborar um texto para um aluno de 5ª, 6ª, 7ª e 8ª série. E no curso nós aprendemos estas questões referente a elaboração de provas, de como

avaliar uma prova, de elaborar corretamente uma pergunta para o aluno na prova, qual o sentido realmente da prova, se o sentido da prova é tirar nota do aluno ou se é dar nota para o aluno. Então aprendi coisas que foram novas para mim e acrescentou muito na Educação Física, porque hoje trabalho com aulas teóricas no meu planejamento”. (Professor 11)

“Fiz quatro módulos do curso de Qualificação de Professores de Educação Física para Escola de Tempo Integral que foi proporcionado pelo Estado para os professores de Educação Física e todos hoje em dia são de muita valia para meu trabalho na escola. (...) o mesmo curso foi dividido em quatro módulos, onde no primeiro módulo tivemos aula de peteca, basquete, futsal e handebol, tanto aulas práticas, teóricas e oficinas. Na aula de Peteca o professor nós ensinou a fazer peteca para estar trabalhando com os meninos na escola. Porque tem muitas escolas que não tem uma peteca. Então ensinava a gente a fazer peteca. No basquete nós ensinou a gente estar ensinando os meninos a fabricar uma bola. Estar a fabricando uma bolinha de meia que ficar maior. Foi de muita valia até hoje para o meu trabalho. Pessoalmente utilizo até hoje, por exemplo, Bad Mintol. Nunca imaginei que poderia dar Bad Mintol na escola, pois nós ensinaram a fazer com cabide e meia as raquetes. Está planejado, (...) porque nós fazemos mais nos dias das crianças estas oficinas com os alunos, porque assim eles brincam e levam para casa os brinquedos confeccionados. (...) aprende a trabalhar este fundamento dentro de brincadeiras, (...) particularmente só trabalho assim com eles (...) mais através de estafetas, aonde o aluno vai conduzindo a bola tendo um cone em volta, vai para direita e volta conduzindo pela esquerda e isto através de disputa. Porque menino nesta idade adora uma disputa. Este curso do Estado foi muito bom para minha aprendizagem como professor”. (Professor 12)

“O curso que mais contribuiu foi o de curso de Qualificação de Professores de Educação Física para Escola de Tempo Integral que realizei e aprende muita coisa que pode ser trabalhada na aula de Educação Física mesmo para os alunos de 6º ao 9º ano e para alunos do Ensino Médio, este curso foi promovido pelo Estado. O que aprende neste curso utilizei para melhorar minhas aulas nas outras turmas. Porque o planejamento das aulas do Tempo Integral exige trabalhar artes visuais e outros conteúdos que não aprendemos na faculdade. Mas neste curso aprendemos somente trabalhar a parte de esporte, ou seja, trabalho com bola. Aprendemos muitas atividades pré-desportivas de como trabalhar os esportes de forma lúdica nas aulas. Aprendemos muitas brincadeiras e muitas estratégias para tornar as atividades competitivas. Também aprendemos como fazer aqueles alunos problemáticos a participarem nas atividades da aula. (...) atividades, brincadeiras e competições na mesma aula através de atividades coletivas para fazer com que os alunos se interessem mais pelas aulas”. (Professor 13)

“Deu-me uma reciclagem. Porque na Faculdade em relação a recreação não aprendemos muita coisa para trabalhar na prática. Inclusive o meu Professor de Recreação não foi muito bom porque dava muita teoria e pouca prática. Estes cursos foram bastante direcionados para prática da recreação nas aulas. Então, praticamente não tinham teoria nestes cursos. São cursos de reciclagem que a escola proporcionou e com certeza contribuíram para meu trabalho no dia a dia com os alunos nas minhas aulas. Inovou algumas brincadeiras recreativas, então posso estar sempre variando as brincadeiras com os alunos”. (Professor 14)

“Foi a Pós-graduação em Fisiologia e Cinesiologia que contribuiu bastante, pois utilizo o que aprende nas minhas aulas teóricas sobre Saúde e Qualidade de Vida. Consigo aplicar bastante na parte teórica do planejamento das minhas aulas. São aulas mais direcionadas ao Ensino de Jovens e Adultos e para o Ensino Médio”.

(Professor 15)

“Fiz um curso de Psicogênese da Alfabetização na escola com a Psicóloga e que foi super interessante e contribuiu muito nas minhas aulas. O curso foi aprender a lidar com as diferenças. Acho que aquilo para mim no âmbito educacional foi muito bom para aprender a lidar com as diferenças dos outros. (...) por exemplo, gosto de você, mas você não é obrigado a gostar de mim na mesma intensidade que gosto de você, ou às vezes o seu jeito de gostar é mais intenso que o meu, mas não consigo ver isto. É uma diferença sua que a gente tem que saber respeitar e lidar com isto no dia a dia. Então, isto não é só para o contexto profissional, acho que é para vida mesmo. Este curso com a Psicóloga da escola foi o que mais contribuiu mesmo na minha prática de ensino. Porque foi muito focado naquilo que às vezes passa despercebido por nós mesmo durante o nosso dia a dia da escola”.

(Professor 16)

“Particpei em Programas de Educação e de Treinamento da Rede Pitágoras esses foram os cursos que me ajudaram bastante no processo de formação na parte de planejamento, na parte de disciplina escolar e na prática mesmo do convívio com os alunos. Assim, foi muito proveitoso estes programas de educação da Rede Pitágoras”. **(Professor 17)**

“O Curso de Qualificação de Professores de Educação Física de Tempo Integral foi o melhor que realizei até hoje. Porque foram muitas oficinas nesta primeira parte que foi muito proveitosa, pois foram muitas aulas práticas. Agora o segundo encontro já não serão tantas oficinas práticas. Mas vai contribuir com certeza, porque acho que qualquer curso que façamos contribui para nossa formação, pois é mais experiência e mais informações”. **(Professor 18)**

2.1.3 – LIMITAÇÕES *VERSUS* ESTRATÉGIAS DE ATUALIZAÇÃO

Quadro 33 - Limitações *versus* Estratégias de atualização continuada

Sujeitos	Limitações	Estratégias
Professor 1	Financeira; Tempo; Conciliar as Formações c/ Trabalho	Livros; Artigos Científicos
Professor 2	Tempo; Financeira	Internet
Professor 3	Distância; Financeira	Artigos Científicos; Livros
Professor 4	Financeira; Tempo	Troca de Experiência
Professor 5	Tempo; Financeira; Duas ocupações profissionais	Troca de Experiências; Livros; Contato c/ ex-professores da Licenciatura
Professor 6	Financeira	Livros; Troca de Experiência; Contato c/ ex-professores da Licenciatura
Professor 7	Tempo; Distância; Financeira	Internet; Livros; Revistas; Cursos Atualização
Professor 8	Distância; Família	Livros; Revista; Internet; Troca de Experiências
Professor 9	Distância; Falta de Informação dos Cursos	Internet; Troca de Experiência
Professor 10	Tempo; Financeira; Falta de oferta de formação específica na região; Distância	Não compenso estas limitações
Professor 11	Tempo; Financeira; Distância	Internet; Livros; Troca de Experiência
Professor 12	Distância; Estresse	Internet; Troca de Experiência
Professor 13	Financeira; Distância	Troca de Experiência; Cursos de Atualização
Professor 14	Internet; Contatar c/ colegas de curso	Livros; CDs e DVDs; Troca de Experiências
Professor 15	Distância; Financeira	Cursos Atualização; Internet; Livros; Troca de Experiências
Professor 16	Tempo; por ter vários empregos	Cursos Atualização; Internet; Troca de Experiência
Professor 17	Tempo; Financeira	Cursos de Atualização
Professor 18	Financeira; Distância; Tempo	Contato c/ ex-professores da Licenciatura; Troca de Experiência; Internet; Livros

Os resultados do Quadro 33 referem-se às limitações ou dificuldades encontradas pelos professores para realização das ações de formação continuada, bem como as estratégias de formação informal utilizadas pelos mesmos para compensar essa carência e manterem-se atualizados.

No que diz respeito às limitações ou dificuldades encontradas pelos professores, verifica-se que houve uma maior frequência nas limitações de natureza financeira (12), seguida pela distância (10) e tempo (10). Tais dificuldades, devem-se ao alto custo para realização de ações de formação continuada, considerando que a maior oferta de ações de formação é oferecida em cidades distantes da localidade onde residem os professores, conseqüentemente geram despesas com deslocamento, hospedagem e

alimentação. Ainda, os professores explicitaram estar insatisfeitos com a remuneração (salário) da rede pública de ensino (Municipal e/ou Estadual), o que exige terem duas ocupações ou assumir dois cargos no ensino, conseqüentemente surgem dificuldades relativas a disponibilidade de tempo para frequentar ações de formação. Em menor frequência outras limitações e dificuldades foram encontradas por alguns professores e que relacionam-se com as explicitações acima descritas.

“Não fiz pela dificuldade de chegar até estes cursos que estão concentrados mais na capital Belo Horizonte (...) o acesso a estes cursos fica muito difícil por causa da distância, a gente não ser totalmente livre (...) também por não ter acesso a este curso aqui na região...”. (Professor 8 - Entrevista 1ª ronda)

“Não estou insatisfeito em ser professor de Educação Física. Acho que tínhamos que ter mais apoio do Governo tanto de materiais, de infraestrutura e de salário também ...”. (Professor 13 - Entrevista 1ª ronda)

“Mas hoje devido ao salário está um pouco de pesadelo este sonho, principalmente nas escolas da rede estadual de ensino. Os professores estão fazendo até greve, pois o piso salarial está muito baixo. A rede municipal praticamente paga o dobro da rede estadual de ensino”. (Professor 14 - Entrevista 1ª ronda)

“Hoje o profissional de Educação Física no Brasil tem que ter 2 ou 3 empregos para conseguir ganhar mais ou menos. É o que já tinha lhe falado deste fato, então relaciona com as dificuldades do professor de Educação Física está realizando suas formações continuada”. (Professor 17 - Entrevista 1ª ronda)

Em oposição a tais dificuldades e limitações, os professores utilizam estratégias de formação informal para compensar a carência de ações de formação continuada nas respectivas localidades. Deste modo, referente às estratégias de formação informal utilizadas pelos professores, a maior frequência encontra-se na Troca de Experiências c/ outros professores (15), seguida da leitura de Livros/Revista/Artigos Científicos (14), em terceiro consulta pela Internet (9) e Cursos de Atualização e/ou Aperfeiçoamento (5).

Entretanto, um aspecto relevante a destacar, é o fato do Professor 17 mesmo tendo explicitando encontrar dificuldades devido ao pouco tempo disponível, pois exerce mais de uma ocupação profissional, o mesmo não demonstrou limitações para realizar uma ação de formação noutro estado do país. E ainda, ações de formação continuada de natureza curricular consistente, de curta e longa duração, que demanda muita dedicação de tempo e dinheiro. Este

aspecto, é um diferencial no perfil profissional do Professor 17, pois demonstra foco e objetivo nas suas decisões e estratégias de formação continuada.

“A Pós-graduação é em Londrina no Paraná na UNOPAR. Também fiz o curso de Treinadores em Futsal que foi na cidade de Jaguará do Sul em Santa Catarina. São dezoito horas de viagem até lá”. (Professor 17 – Entrevista 1ª ronda)

Também é importante salientar que apenas o Professor 14 recorre aos recursos audiovisuais como CD e DVD como estratégia de atualização, possivelmente pelo fato de residir extremamente longe das cidades pólos de oferta de ações de formação continuada, enquanto, que o Professor 10 explicitou não preocupar em compensar estas limitações e/ou dificuldades.

Segundo a literatura, a interação e troca de experiência com outros profissionais, principalmente os da mesma área de atuação, são mencionadas como a estratégia mais utilizada pelos professores como ação de formação informal, pois através do diálogo com outros professores da área são esclarecidas dúvidas específicas do cotidiano profissional e da atividade docente (Gasque & Costa, 2003). Ainda, estes resultados refletem que a troca de experiências é muito útil para os professores, e que o saber advindo da experiência da atividade docente é muito valorizado no cotidiano profissional (Tardif, 2002). Tais resultados, implicam a importância e responsabilidade dos gestores de Órgãos da Administração Pública (Município e/ou Estado), bem como no trabalho da Direção da Instituição de Ensino, ambas agências promotoras de ações de formação de professores, antes de elaborar qualquer política ou programa de formação continuada.

“Vejo assim, que num curso de Pós-graduação são mais pessoas com uma certa experiência prática, pois a maioria já é professor. Então você faz uma troca de experiência (...) mas falar que a Pós-graduação ou os profissionais vão passar alguma coisa a mais, isto não senti. Senti a troca de experiência da turma mesmo, entre os alunos do curso (...) mais entre os alunos do curso, do que em relação dos professores para os alunos”. (Professor 4 – Entrevista 1ª ronda)

“Os professores de Educação Física Escolar e Natação me ajudaram muito, pois foram os que mantive mais contato desde que me formei (...) até mesmo pela experiência que trocávamos a respeito de alunos que nós tínhamos na escola. Às vezes estava tendo alguma dificuldade em lidar com alguma situação dentro da sala de aula, então conversava ou ligava para eles (...) me orientava das experiências que ele tinha. Então, ele ia me falando: - Tenta isso e veja se vai dar certo. Através do que ele me falava, também criava outras coisas”. (Professor 6 – Entrevista 1ª ronda)

“Às vezes chego na escola e discuto com os outros professores de Educação Física como entenderam estas alterações das regras. Porque às vezes cada um entende de um jeito. A nova regra do vôlei que fala que agora pode encostar-se à rede. São várias as interpretações que podem ter (...) porque na escola trabalhamos em conjunto”. **(Professor 12 - Entrevista 1ª ronda)**

Ainda, é importante salientar que, embora a internet na atualidade seja uma fonte acessível para todos e que sua ampla rede possibilita encontrar uma enorme gama de informação, ainda assim os professores preferem recursos mais tradicionais, porém não menos consistentes, como a aquisição e leitura de livros e revistas. Esta estratégia de formação informal também está relacionada com a localidade onde os professores residem, pois o acesso à internet de qualidade (banda larga ou ilimitada) é muito oneroso nestas localidades, assim, os professores buscam utilizar este recurso quando encontram-se nas suas respectivas escolas. Outro aspecto, relaciona-se com a consistência e propostas didáticas específicas encontradas nos livros, referente a estratégias, atividades e tarefas que podem ser utilizadas para inovação do planejamento das aulas, consequentemente torna-se uma estratégia de formação informal atrativa para os professores.

“Para atualização hoje tenho que buscar em livros e na internet. Às vezes estar acessando internet para buscar algum conhecimento e nos livros que adquiri destes vendedores. Estes livros são suporte para melhorar nossas aulas”. **(Professor 8 - Entrevista 1ª ronda)**

“Utilizo meus livros, vivência com outros professores e quando preciso venho até a escola e pesquiso na internet”. **(Professor 9 - Entrevista 1ª ronda)**

“A internet me ajuda muito”. **(Professor 18 - Entrevista 1ª ronda)**

Os resultados apresentados no Quadro 33 são atestados pela literatura referente aos mecanismos e fontes de informação utilizados pelos professores da educação básica como estratégias de formação continuada informal para manterem-se atualizados e compensar a carência de ações formativas, consequentemente suprir suas necessidades relacionadas à atividade docente. Deste modo, a leitura de livros, revistas e artigos, aparecem como a fonte de informação mais utilizada pelos professores. Uma das explicações segundo a literatura referente este resultado é que a forte tradição pedagógica de alguns professores faz do livro a coluna vertebral de quase todos os componentes curriculares do planejamento. Em relação à internet, a literatura corrobora nossos

resultados ao mencionar como uma das fontes utilizadas mas, embora seja mais acessível aos professores, tanto em casa quanto na escola, não são utilizadas como a principal fonte de informação para sua formação informal (Gasque & Costa, 2003).

2.1.4 – AUTO AVALIAÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE SUAS COMPETÊNCIAS DE ENSINO NAS ÁREAS DA FUNÇÃO DOCENTE

Na Seção C, última parte do *Questionário de Caracterização do Percurso Profissional* os professores foram solicitados a realizar uma auto avaliação referente a suas competências de ensino no âmbito das nove áreas da função docente. A escala de auto avaliação foi constituída de quatro pontos: (1) Insuficiente; (2) Suficiente; (3) Bom e (4) Muito Bom.

Quadro 34 - Auto avaliação dos Professores sobre suas competências de ensino

Sujeitos	Conhecimento Conteúdo	Desenvolvimento e Diversidade	Gestão e Motivação	Comunicação	Planejamento e Instrução	Avaliação Alunos	Reflexão	Tecnologia	Trabalho Colaborativo
Professor 1	3	2	2	1	2	3	1	1	1
Professor 2	3	3	2	3	3	3	3	2	1
Professor 3	1	1	1	2	1	2	2	2	1
Professor 4	3	2	2	3	2	3	2	3	2
Professor 5	2	2	2	2	3	3	2	3	1
Professor 6	2	2	2	2	1	2	1	2	1
Professor 7	3	3	2	2	3	3	2	2	1
Professor 8	2	3	4	3	2	3	2	4	2
Professor 9	2	1	1	1	1	1	1	2	1
Professor 10	2	2	2	2	2	2	2	3	2
Professor 11	1	2	1	2	2	2	1	2	2
Professor 12	1	3	2	3	3	2	2	4	1
Professor 13	2	1	2	2	2	3	2	3	2
Professor 14	2	1	2	2	1	2	1	3	3
Professor 15	1	2	3	1	2	1	2	1	2
Professor 16	2	2	3	1	1	2	3	2	2
Professor 17	1	1	2	1	2	3	2	1	1
Professor 18	3	2	2	3	2	2	3	3	1

Escala: (1) Insuficiente; (2) Suficiente; (3) Bom; (4) Muito Bom

Da análise geral do Quadro 34, verifica-se que a maior parte dos professores auto avaliaram suas competências de ensino como Suficiente em praticamente todas as áreas da função docente – Gestão e Motivação (12); Reflexão (10); Planejamento e Instrução (9); Desenvolvimento e Diversidade (9); Conhecimento do Conteúdo (8); Comunicação (8) e Tecnologia (7). Exceto, na área da Avaliação de Alunos, dentre os 18 professores, 8 auto avaliaram suas competências de ensino como Suficiente e outros 8 professores como Bom. Já na área do Trabalho Colaborativo, 10 professores auto avaliaram suas competências de ensino como Insuficiente. Contudo, estes resultados demonstram que, maioritariamente, os professores percebem possuir um domínio suficiente de suas competências de ensino nas respectivas áreas da função docente.

Ainda, ao analisar a auto avaliação dos professores referente às respectivas áreas da função docente, constata-se que as áreas auto avaliadas como de maior domínio de suas competências de ensino foram Avaliação dos Alunos, Tecnologia, Conhecimento do Conteúdo e Comunicação, em que a pontuação em todas estas áreas corresponde a Bom.

Outro aspecto relevante a destacar é que apenas os Professores 8 e 12 auto avaliaram Muito Bom suas competências de ensino nas áreas da função docente, especificamente, Gestão e Motivação; e Tecnologia.

Por último, a área auto avaliada pela maioria dos professores como a de menor domínio de suas competências de ensino é Trabalho Colaborativo. Uma justificativa plausível para esta área da função docente ter sido considerada a de menor domínio pela maioria dos professores, deve-se possivelmente ao fato de alguns destes professores terem pouco tempo para vivenciar a cultura do contexto escolar onde estão inseridos, talvez por possuírem mais de uma ocupação profissional ou dois cargos vinculados a rede ensino, consequentemente pouco tempo dedicado exclusivamente a um único contexto profissional.

Confrontando este resultado com os relatos dos professores oriundos da *Entrevista de Aprofundamento de 1ª ronda* referente ao percurso profissional, podemos compreender este resultado. As citações a seguir proporcionam melhor alusão a este dilema e/ou problema característico da profissionalidade docente:

“Atualmente trabalho com o novo ensino de 1º ao 5º ano, porém não temos muita liberdade. Os professores das turmas não nós dão está liberdade para fazermos uma atividade diferente com os alunos. Eles prendem muito, não são muito de dar-nos ideias. Eu acho (...) que estes professores ficam até enciumados (...) ficam inseguros de liberar a turma para gente ficar à-vontade com os alunos. Às vezes a gente consegue ter uma maior aproximação dos alunos, a palavra correta é mesmo enciumados (...) Então, acho que a maior dificuldade de lidar com estes professores é isto. Às vezes eles não nós dão maior liberdade, às vezes não conversam connosco da forma como deveria conversar, pois não sabem valorizar nós professores de Educação Física como deveriam ser valorizados (...) até à 4ª série. Nos outros níveis de ensino o comportamento é um pouco diferente, mas neste nível de ensino o mais complicado é este relacionamento, esta liberdade que não conseguimos ter com estes professores”. (Professor 3)

“A cobrança veio em cima da Educação Física porque comecei a trabalhar esta questão relacionada a família dos alunos. Comecei trabalhando a escrita, então a pedagoga disse-me que Educação Física não é isto. Na concepção dela não é isto! Acredito que o professor de Educação Física pode estar contribuindo para isto sim. Entendeu! Porque posso estar trabalhando junto com o professor alfabetizador destes alunos. No caso, são professoras alfabetizadoras, passo a escrita e elas corrige os erros de português cometidos pelos alunos. Por exemplo, numa oficina de brinquedos para fazer a construção de um aviãozinho, depois posso pedir para eles descreverem todo o processo de construção deste aviãozinho. Isso não me impede de trabalhar a escrita do aluno. Assim, surgiu a ideia de trabalhar a base. Onde é a base? É a família do aluno. Então, foi onde comecei a trabalhar e elas não gostaram do meu trabalho (...) essa pedagoga em especial. Assim, uma coisa que pequei muito, pois ela até me falou a respeito disso, é que deveria ter registrado por escrito o trabalho que realizei com os alunos. Tenho ideias, mas tenho muitas dificuldades de colocar minhas ideias no papel.... Tem hora que fico até com vergonha, porque vejo a outra professora entregando os projetos dela tudo no papelzinho, porém não consigo passar para o papel (...) ela me perguntou se tinha tudo anotado e por escrito. Como não tinha, minhas aulas não estavam sendo bem vistas pela outra pedagoga. Então, já não tive mais interesse estar divulgando o meu trabalho...”. (Professor 5)

“A questão do tempo acho que atrapalha muito dedicar mais à escola. Gosto de projetos que envolvam os alunos. Então assim, os alunos me pedem para treiná-los no handebol, mas não posso porque não tenho tempo. Não posso porque não tenho horário para isso. Os alunos estão querendo atividades, mas não tem quem faça isso por eles. Isso é uma coisa que fico muito chateada. No início fazia muito, mas hoje não tenho muito tempo disponível”. (Professor 7)

Além disso, esta percepção dos professores referente possuir menor domínio de suas competências de ensino na área do Trabalho Colaborativo, corrobora o fato destes valorizarem a interação e troca de experiência com outros professores da área para esclarecer dúvidas advindas do cotidiano profissional e da atividade docente.

2.1.5 – ÁREAS DA FUNÇÃO DOCENTE MAIS RELEVANTES PARA MELHORIA DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Na Seção C do *Questionário de Caracterização do Percurso Profissional* solicitamos aos professores que selecionassem três áreas da função docente que considerassem mais importantes para melhoria da sua intervenção pedagógica e posteriormente justificassem suas respostas.

Quadro 35 - Áreas da função docente mais relevantes para melhoria da intervenção pedagógica

Sujeitos	Áreas da Função Docente	Justificativa
Professor 1	Trabalho colaborativo; Comunicação; Reflexão	Essencial p/ trabalhar no contexto escolar
Professor 2	Conhecimento do Conteúdo; Reflexão; Trabalho Colaborativo	Maior domínio do conteúdo; Mais estratégias de ensino; Ter dinamismo nas aulas
Professor 3	Comunicação; Planejamento e Instrução; Conhecimento do Conteúdo	Nortear as práticas de ensino; Domínio do conteúdo
Professor 4	Conhecimento do Conteúdo; Comunicação; Tecnologia	Atualização teórica; Domínio dos recursos multimídias; Domínio da informática
Professor 5	Conhecimento do Conteúdo; Planejamento e Instrução; Trabalho Colaborativo	Essencial p/ trabalhar no contexto escolar; Norteia as práticas de ensino
Professor 6	Conhecimento do Conteúdo; Comunicação; Planejamento e Instrução	Transmitir segurança no domínio do conteúdo; Dinamismo nas aulas
Professor 7	Desenvolvimento e Diversidade; Planejamento e Instrução; Avaliação dos Alunos	Melhorar a diferenciação do ensino; Melhora o planejamento e evita improvisações; Melhorar o diagnóstico evitando avaliações subjetivas
Professor 8	Gestão e Motivação; Conhecimento do Conteúdo; Reflexão	Motivação é a chave da questão; Dominar o conteúdo; Refletir para fazer melhor no futuro
Professor 9	Conhecimento do Conteúdo; Avaliação dos Alunos; Trabalho Colaborativo	Domínio do conteúdo; Avaliar o processo ensino aprendizagem; Essencial p/ trabalhar no contexto escolar
Professor 10	Conhecimento do Conteúdo; Planejamento e Instrução; Reflexão	Transmissão dos conteúdos; Atualizar meu conhecimento; Proporcionar melhor oportunidade de aprendizagem
Professor 11	Conhecimento do Conteúdo; Gestão e Motivação; Planejamento e Instrução	Domínio do conteúdo; Motivação durante as aulas/Melhorar o planejamento
Professor 12	Comunicação; Tecnologia; Planejamento e Instrução	Dificuldades de instrução; Limitação p/ utilizar os recursos multimídias; Insegurança no planejamento
Professor 13	Conhecimento do Conteúdo; Desenvolvimento e Diversidade; Gestão e Motivação	Domínio do conteúdo; Compreender e motivar os alunos
Professor 14	Conhecimento do Conteúdo; Desenvolvimento e Diversidade; Planejamento e Instrução	Essencial p/ formação profissional
Professor 15	Desenvolvimento e Diversidade; Gestão e Motivação; Planejamento e Instrução	Desenvolvimento profissional; Planejar melhor as aulas; Controle dos alunos
Professor 16	Conhecimento do Conteúdo; Planejamento e Instrução; Reflexão	Domínio do conteúdo; Reflexão da prática; Mudança da prática
Professor 17	Conhecimento do Conteúdo; Desenvolvimento e Diversidade; Planejamento e Instrução	Melhor eficácia nos processos de aprendizagem
Professor 18	Desenvolvimento e Diversidade; Avaliação dos Alunos; Reflexão	Diagnóstico dos alunos; Planejamento das Atividades; Diferenciação; Segurança

Ao analisar os resultados no geral apresentados no Quadro 35, constata-se que apenas duas áreas apresentaram frequências elevadas, praticamente o dobro em relação às demais áreas, são Conhecimento do Conteúdo (13) e

Planejamento e Instrução (11). As demais áreas apresentaram as seguintes frequências: Desenvolvimento e Diversidade (6); Reflexão (6); Comunicação (5); Trabalho Colaborativo (4); Gestão e Motivação (4); Avaliação dos alunos (3) e Tecnologia (2).

Quanto às justificativas explicitadas pelos professores referente às áreas da função docente consideradas importantes para melhoria da intervenção pedagógica, no geral, estão relacionadas com maior domínio na transmissão do conteúdo, mais dinamismo e diferenciação das estratégias de ensino, mais segurança e melhoria do planejamento das aulas. Deste modo, entende-se que o domínio de competências nestas áreas da função docente são consideradas mais importantes para estes professores em início de carreira, pois estão relacionadas com a capacidade de proporcionar *feedback* aos alunos de forma consistente, bem como no desenvolvimento de competências de instrução, gestão e controle dos elementos constitutivos do processo ensino-aprendizagem e conteúdos da Educação Física no planejamento das aulas.

É importante salientar que a área Planejamento e Instrução contempla um conjunto de competências que, primariamente, baseia-se na capacidade do professor articular, criar e identificar atividades adequadas para concretizar um padrão de planejamento das aulas. Esta capacidade está vinculada ao desenvolvimento de um ensino sequencial, onde se articula planos de curto e longo prazo sem perder de vista os objetivos de aprendizagem e as necessidades dos alunos, de modo a garantir-lhes a motivação para consecução de aprendizagens significativas e úteis no cotidiano das aulas. Ainda, o professor deve aprimorar e dominar sua capacidade de instrução e demonstração do conteúdo planejado para aula, com a finalidade de integrar conceitos básicos de atividade física a vários contextos onde é praticada, tornando o conhecimento compreensível, útil e seguro ao aluno. Consequentemente o professor desenvolve sua capacidade de elaborar planejamento conexo ao desenvolvimento do ensino eficaz, integrando adequadamente conhecimentos disciplinares e pedagógicos. Estes padrões de decisões prévias e interativas são adquiridos através da experiência ao longo do percurso profissional, onde o professor constrói um repertório de competências automatizadas através de vivências e experiências em contextos de ensino.

Outro aspecto a considerar, quanto ao fato dos professores terem explicitado como importante as áreas Conhecimento do Conteúdo e Planejamento e Instrução na melhoria da sua intervenção pedagógica, pode estar relacionado às limitações e dificuldades das Instituições de Ensino Superior no processo de sistematização e gestão dos programas de Estágio Supervisionado Curricular, processo de fundamental importância, pois possibilita os futuros professores de Educação Física conhecerem e vivenciarem diferentes realidades, consequentemente desenvolver competências de ensino que estejam mais adequadas às necessidades dos alunos e ao contexto escolar, visando qualificar progressivamente as aprendizagens na disciplina. Essas competências podem ser aprimoradas na formação inicial mediante a supervisão efetiva de orientadores durante as oportunidades de prática de ensino (Januário, 1992).

“O estágio não me influenciou. Porque não aprendi nada com o estágio”.
(Professor 1 – Entrevista de 1ª ronda)

“Acho que o estágio não me influenciou muito (...) fui muito infeliz no estágio. Porque o estágio que realizei foi de observação, então ficava vendo os meninos apenas jogar bola. Peguei um professor que não contribuiu muito, então isso não me ajudou praticamente em nada na minha aprendizagem (...) sendo que o professor que observei no estágio, ele já tem aquela experiência, então os alunos só de olhar sabiam o que ele queria dizer... Então não passa muito para a gente. E o professor não coloca as palavras certas”. **(Professor 2 – Entrevista 1ª ronda)**

“O meu estágio foi praticamente feito por mim mesmo dando as aulas, praticamente era o professor, pois não tive orientações do professor da escola (...) a única supervisão que tive era da pedagoga da escola que me supervisionava e que ajudou-me muito no processo de estágio”. **(Professor 5 – Entrevista 1ª ronda)**

“No estágio com certeza o que é muito marcante são as coisas ruins que aconteceram. Porque achava que todo mundo estava me reparando (...) porque a dificuldade do professor de Educação Física é que nossa sala de aula é aberta, então há impressão que tinha era que todo mundo estava observando a minha aula. Era muito ruim”. **(Professor 7 – Entrevista 1ª ronda)**

Confrontando os resultados do Quadro 35, no que diz respeito às três áreas da função docente consideradas pelos professores como mais importantes para melhoria da sua intervenção pedagógica com os resultados apresentados no Quadro 34, referente a auto avaliação de suas competências de ensino no âmbito das nove áreas da função docente, constata-se que:

O Professor 1 explicita as áreas Trabalho Colaborativo, Comunicação e Reflexão como mais importantes para melhoria da sua intervenção pedagógica,

também considerou suas competências de ensino nestas áreas como Insuficientes, demonstrando conhecer suas limitações e necessidades de aprimorar suas competências de ensino nestas áreas da função docente, que segundo o mesmo é essencial para o trabalho no contexto escolar.

O Professor 2 destaca as áreas Conhecimento do Conteúdo, Reflexão e Trabalho Colaborativo como as mais importantes para melhoria da sua intervenção pedagógica, quanto a auto avaliação de suas competências de ensino nestas áreas, explicitou ser Insuficiente em Trabalho Colaborativo e Bom nas áreas Conhecimento do Conteúdo e Reflexão, valorizando assim estas duas áreas da função docentes como relevantes para o domínio do conteúdo e das suas estratégias de ensino, consequentemente um melhor dinamismo na gestão da aula.

O Professor 3 considera as áreas Comunicação, Planejamento e Instrução e Conhecimento do Conteúdo como as mais importantes para melhoria da sua intervenção pedagógica, referente a auto avaliação de suas competências de ensino nas respectivas áreas, explicita ser Suficiente sua capacidade de Comunicação e reconhece a importância de aprimorar suas competências nas áreas Planejamento e Instrução e Conhecimento do Conteúdo para nortear sua prática de ensino, pois ambas foram auto avaliadas como Insuficiente.

O Professor 4 salienta as áreas Conhecimento do Conteúdo, Comunicação e Tecnologia como as mais importantes para melhoria da sua intervenção pedagógica, auto avaliando suas competências de ensino nestas áreas como Bom, ou seja, valoriza e reconhece que manter-se atualizado teoricamente, dominar e integrar os recursos multimídias no processo ensino-aprendizagem é importante na função docente.

O Professor 5 ressalta as áreas Conhecimento do Conteúdo, Planejamento e Instrução e Trabalho Colaborativo como as mais importantes para melhoria da sua intervenção pedagógica, contudo, realiza auto avaliações distintas das suas competências de ensino. A área Conhecimento do Conteúdo é auto avaliada como Suficiente, a área Planejamento e Instrução como Bom e a área Trabalho Colaborativo como Insuficiente, assim, demonstra conhecer bem suas limitações e necessidades de aprimoramento nas distintas áreas, às quais segundo o mesmo são essenciais para nortear suas práticas de ensino e seu trabalho no contexto escolar.

O Professor 6 menciona as áreas Conhecimento do Conteúdo, Comunicação e Planejamento e Instrução como as mais importantes para melhoria da sua intervenção pedagógica, no que diz respeito à auto avaliação de suas competências de ensino nestas áreas, o professor considera as áreas Conhecimento do Conteúdo e Comunicação como Bom e a área Planejamento e Instrução como Insuficiente, o que demonstrar considerar esta área da função docente importante para melhorar o dinamismo e a gestão da aula.

O Professor 7 refere as áreas Desenvolvimento e Diversidade, Planejamento e Instrução e Avaliação dos Alunos como as mais importantes para melhoria da sua intervenção pedagógica, ainda, auto avalia suas competências de ensino nestas áreas como Bom, demonstrando valorizar e reconhecer que o aprimoramento de suas competências nestas áreas de ensino contribuem para uma melhor avaliação diagnóstica dos alunos da turma, um planejamento consistente, consequentemente a diferenciação do ensino.

O Professor 8 explicita as áreas Gestão e Motivação, Conhecimento do Conteúdo e Reflexão como as mais importantes para melhoria da sua intervenção pedagógica, valorizando suas competências de ensino nestas áreas da função docente com valores positivos, as áreas Conhecimento do Conteúdo e Reflexão como Suficiente e a área Gestão e Motivação com o valor máximo Muito Bom. Justificando que motivar os alunos é a chave para gestão das aulas e que o domínio do conteúdo e a capacidade de refletir sobre as decisões das aulas para fazer melhor no futuro são competências imprescindíveis na busca por uma prática pedagógica eficaz.

O Professor 9 destaca as áreas Conhecimento do Conteúdo, Avaliação dos Alunos e Trabalho Colaborativo como as mais importantes para melhoria da sua intervenção pedagógica, quanto a auto avaliação de suas competências de ensino nestas áreas, explicitou ser Suficiente em Conhecimento do Conteúdo e nas áreas Avaliação dos Alunos e Trabalho Colaborativo como Insuficiente. Diante destas perspectivas, entende-se que o mesmo reconhece dominar os conteúdos propostos no planejamento das suas aulas, bem como suas limitações e necessidades de aprimoramento das suas competências referente a avaliação do processo ensino-aprendizagem. Ainda, justifica a importância do trabalho em equipe ser essencial para o trabalho no contexto escolar.

O Professor 10 enfatiza as áreas Conhecimento do Conteúdo, Planejamento e Instrução e Reflexão como as mais importantes para melhoria da sua intervenção pedagógica, auto avaliando suas competências de ensino nas respectivas áreas como Suficiente, o que demonstra reconhecer suas capacidades nestas áreas da função docente, ainda, justifica que manter-se atualizado contribui para melhorar suas competências nestas áreas, sendo muito importante para aprimorar sua capacidade de transmissão dos conteúdos, consequentemente proporcionar aos alunos melhores oportunidades de aprendizagem nas aulas.

O Professor 11 acentua as áreas Conhecimento do Conteúdo, Gestão e Motivação e Planejamento e Instrução como as mais importantes para melhoria da sua intervenção pedagógica, auto avaliando suas competências na área Planejamento e Instrução como Suficiente e nas outras duas áreas explicitadas como Insuficiente. Mesmo reconhecendo suas capacidades de planejamento e instrução como suficientes, o professor explicita a importância de aprimorar suas competências nesta área da função docente, bem como suas limitações e necessidades de aprimoramento referente ao domínio do conteúdo e na motivação dos alunos durante as aulas.

O Professor 12 sublinha as áreas Comunicação, Tecnologia e Planejamento e Instrução como as mais importantes para melhoria da sua intervenção pedagógica, também auto avalia suas competências de ensino nas três áreas com valores positivos, as áreas Planejamento e Instrução e Comunicação são auto avaliadas com Bom e a área Tecnologia com valor máximo Muito Bom. Entretanto, mesmo auto avaliando suas competências de ensino positivamente, o Professor 12 explicita suas limitações e necessidades de aprimoramento nas respectivas áreas, pois justifica apresentar dificuldades nas instruções aos alunos e na utilização dos recursos multimídias nas aulas, bem como uma certa insegurança no planejamento de ensino, demonstrando uma importância destas áreas da função docente para sua intervenção pedagógica.

O Professor 13 considera as áreas Conhecimento do Conteúdo, Desenvolvimento e Diversidade e Gestão e Motivação como as mais importantes para melhoria da sua intervenção pedagógica, no que diz respeito a auto avaliação de suas competências de ensino nestas áreas, o professor considera as áreas Conhecimento do Conteúdo e Gestão e Motivação como Suficiente e a área

Desenvolvimento e Diversidade como Insuficiente. Assim, diante desta auto avaliação entende-se que o professor considera ter domínio dos conteúdos e ser capaz de gerir e motivar os alunos nas aulas. Entretanto, demonstra sua limitação quanto a capacidade de compreender e criar oportunidades de aprendizagem mais adequadas às diferenças dos alunos.

O Professor 14 ressalta as áreas Conhecimento do Conteúdo, Desenvolvimento e Diversidade e Planejamento e Instrução como as mais importantes para melhoria da sua intervenção pedagógica, auto avaliando suas competências na área Conhecimento do Conteúdo como Suficiente e nas outras duas áreas ressaltadas como Insuficiente. O professor reconhece dominar os conteúdos pertinentes a área da Educação Física. E ainda, ressalta ser essencial para sua formação profissional o desenvolvimento e aprimoramento de suas competências de ensino nestas respectivas áreas da função docente.

O Professor 15 menciona as áreas Desenvolvimento e Diversidade, Gestão e Motivação e Planejamento e Instrução como as mais importantes para melhoria da sua intervenção pedagógica, auto avaliando suas competências de ensino nas áreas Desenvolvimento e Diversidade e Planejamento e Instrução como Suficiente e na área Gestão e Motivação como Bom. Deste modo, o professor reconhece suas capacidades nestas áreas do ensino, mas também demonstra a necessidade de aprimorar suas competências referente ao planejamento, instrução e no desenvolvimento e diversidade das atividades das aulas. Justifica que o aprimoramento destas áreas da função docente são importantes para o seu desenvolvimento profissional.

O Professor 16 refere as áreas Conhecimento do Conteúdo, Planejamento e Instrução e Reflexão como as mais importantes para melhoria da sua intervenção pedagógica, auto avaliando as respectivas áreas da função docente distintamente, referente a área Planejamento e Instrução como Insuficiente, Conhecimento do Conteúdo como Suficiente e a área Reflexão como Bom. Demonstrando reconhecer bem suas capacidades e limitações docentes, justificando que o domínio do conteúdo e a reflexão da própria intervenção pedagógica propiciam as mudanças e alterações na atividade docente.

O Professor 17 sublinha as áreas Conhecimento do Conteúdo, Desenvolvimento e Diversidade e Planejamento e Instrução como as mais importantes para melhoria da sua intervenção pedagógica, quanto a auto

avaliação de suas competências de ensino nestas áreas, explicitou ser Suficiente em Planejamento e Instrução e nas áreas Conhecimento e Conteúdo e Desenvolvimento e Diversidade como Insuficiente. Contudo, o professor reconhece que o aprimoramento das competências de ensino nestas áreas da função docente propiciam uma melhor eficácia no processo ensino-aprendizagem.

O Professor 18 acentua as áreas Desenvolvimento e Diversidade, Avaliação dos Alunos e Reflexão como as mais importantes para melhoria da sua intervenção pedagógica, quanto a auto avaliação de suas competências de ensino nestas áreas, explicitou ser Bom em Reflexão e Suficiente nas áreas Desenvolvimento e Diversidade e Avaliação dos Alunos, no geral uma auto avaliação positiva. Justifica que o aprimoramento destas competências possibilitam um melhor diagnóstico dos alunos, mais segurança no planejamento das atividades, consequentemente diferenciação das aulas

3 – ANÁLISE QUALITATIVA DO PERCURSO PROFISSIONAL

Analisar o processo de desenvolvimento profissional é, como já explicitamos, uma investigação de elementos combinados e não de elementos únicos e dominantes. Nesta perspectiva, através das *Entrevistas de Aprofundamento de 1ª ronda* buscamos compreender, a partir dos discursos dos professores, o significado atribuído ao seu percurso profissional, à sua atividade docente, à profissão e aos processos de formação continuada, bem como à sua repercussão nas suas representações e nas suas práticas.

3.1 – Tema I: Percurso Profissional

Quadro 36 – Elementos que caracterizaram o Tema I referente o Percurso Profissional

TEMA I	DIMENSÕES	CATEGORIAS/SUBCATEGORIAS		*PROFESSORES	
PERCURSO PROFISSIONAL	ESCOLHA DA PROFISSÃO	Motivação Intrínseca	Gostar da Profissão	2	16 ^a
			Gostar EF qnd Aluno	7	
			Gostar Esp./Atv. Física	7	
		Motivação Extrínseca	Familiars	5	15 ^b
			Antigos Professores	6	
			Campo Profissional Favorável	4	
	APRENDIZAGEM DA ATIVIDADE DOCENTE	Formação Inicial	Disciplinas Preferenciais	8	18
			Antigos Professores	18	
			Atividades Extracurriculares	18	
			Experiência qnd Estagiário	18	
		Experiência após Formação Inicial	Somente no Ensino	7	15 ^c
			Participação Projetos	3	
			Preletor/Realização Projetos	3	
			Outras Ocupações	6	
		Atividade Docente	Relacionamento c/ Alunos	6	13 ^d
			Cotidiano Escolar	6	
			Dilemas da Profissão	4	
	PERCEPÇÃO DOS ELEMENTOS DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	Contexto Profissional	Contextos	3	3 ^e
			Colegas de Profissão	1	
		Formação Inicial			9 ^f
		Formação Realizada	Área do Ensino	10	14 ^g
			Formação Complementar	3	
EPISÓDIOS MARCANTES	Dificuldades Vivenciadas	Pós-graduação	3	17 ^h	
		Econômicas	13		
		Distância Casa/Faculdade	8		
		Distância Casa/Trabalho	3		
		Instabilidade Profissional	8		
		Outras Dificuldades	9		

(*) Número de professores que indicaram a respectiva categoria

(a) Exceto Professores 2 e 6

(b) Exceto Professores 14, 15 e 17

(c) Exceto Professores 9, 10 e 12

(d) Exceto Professores 1, 4, 5, 6, e 15

(e) Apenas Professores 4, 12 e 14 indicaram a respectiva categoria

(f) Exceto Professores 1, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 15 e 18

(g) Exceto Professores 1, 2, 3 e 6

(h) Exceto Professor 6

3.1.1 – ESCOLHA DA PROFISSÃO

3.1.1.1 – Motivação Intrínseca

As motivações para a escolha da profissão docente têm sido objeto de estudo em várias investigações levadas a cabo nos últimos anos, considerando que estas desempenham um papel importante na forma de encarar a formação – *inicial e continuada* – e nas questões de dedicação e motivação relativamente à atividade profissional. Com explicita Kelchtermans (1995) a motivação para a profissão é indissociável da identidade profissional do professor, pois constitui uma referência importante na história de vida do professor e no modo como ele vê a si próprio enquanto professor.

As investigações levadas a cabo por Flores (2000; 2003a) indicam a existência de uma relação positiva entre a motivação para a profissão e o modo como é encarada a formação inicial e o exercício da profissão.

Com base no Quadro 36 verifica-se que a natureza das *Motivações Intrínsecas* que influenciaram os professores na escolha da profissão são *Gostar da Profissão*, *Gostar das aulas de Educação Física quando Alunos* e *Gostar de Praticar Esporte e/ou Atividade Física*, isto é, fatores diretamente relacionados com a profissão, uma escolha consciente oriunda do próprio professor.

Também constatou-se que 16 professores explicitaram terem sido influenciados por fatores de natureza intrínseca. Destes apenas 2 professores ressaltam que escolheram fazer a Licenciatura em Educação Física por *Gostar da Profissão*, 7 professores por *Gostarem das aulas de Educação Física quando Alunos* e outros 7 professores por *Gostarem de Praticar Esporte e/ou Atividade Física quando criança*. Exceto os Professores 2 e 6 que não explicitaram fatores desta natureza.

➤ **Gostar da Profissão**

“Desde sempre queria ser professor de Educação Física. Primeiro pela facilidade que achava ter na área e também porque achava que o meu perfil enquadrava na Educação Física”. (Professor 8)

“É porque gosto da Educação Física. Gosto de dar aulas de Educação Física. Queria dar aulas como faço hoje. Queria ser professor de Educação Física”. (Professor 9)

➤ **Gostar de Educação Física quando Aluno**

“Primeiramente acho que a motivação partiu muito de mim mesmo. Gostava muito desta pratica de esporte e nunca tive esta separação de gostar somente de futsal, pois sempre goste do universo esportivo (...) desde quando estudante gostava muito de praticar esporte na escola e também nas aulas de Educação Física. Tive professores que influenciaram no gosto pela Educação Física. Então, desde a infância sempre tive certo apego pela Educação Física. Isto foi concretizando ao longo do tempo, até chegar ao ensino médio, onde a ideia passou a ser concreta. Assim, partimos para fazer o curso superior em Educação Física”. (Professor 3)

“Tinha mais interesse nas aulas de Ed. Física. No ensino médio já gostava das aulas de Educação Física, porém na época, mais do que hoje o professor era muito discriminado”. (Professor 4)

“Quando ainda estava na escola. Na minha vida escolar”. (Professor 5)

“Na verdade sempre gostei de Educação Física. Era uma matéria qual me identificava quando aluna na escola”. (Professor 7)

“Comecei em pensar em Educação Física desde os 13 anos quando tive oportunidade de conhecer mais o Basquetebol. E através do basquetebol fui me interessando mais pelas outras áreas esportivas como o futebol e vôlei. Mas a partir dos 13 anos já imaginava ser professor de Educação Física”. (Professor 11)

“Desde a época de estudante quando estava no 2º Grau na escola”. (Professor 13)

“Esta vontade começou quando ainda estava no Ensino Médio na escola pública. Também sempre gostei muito de esporte. Foi uma área que então passei gostar e decidi que quando formasse e terminasse meu Ensino Médio iria dedicar-me à Educação Física. Faria o Curso de Educação Física. E foi o que aconteceu (...)Qualquer esporte que fosse trabalhar, seja na área formal e não formal, mas queria Educação Física. Isto era meu! Queria Educação Física. Quando entrei para o Curso de Educação Física eu não sabia o que tinha pela frente, mas hoje tenho muita consciência do que é a área da Educação Física, mas o mais importante é que fiz o que queria e o que gostava”. (Professor 17)

➤ **Gostar de Esporte e Atividade Física**

“Em primeiro lugar como fui jogadora de handebol (...) então, o primeiro aspecto foi esse, assim, tinha a ilusão que dentro da área esportiva poderia me especializar como ainda quero e pretendo na área de Treinamento Esportivo”. (Professor 1)

“Gosto mesmo da Educação Física (...) sou fanático com esporte. Adoro o esporte em si, não é apenas assistir, mas estar praticando mesmo. Sempre gostei e influenciou mesmo a minha opção pelo curso de Educação Física. Seja qualquer esporte gosto de assistir, praticar e incentivar”. (Professor 10)

“Pensei a ser professor a partir do Ensino Médio. Porque ficava muito chateado com o professor de Educação Física da minha cidade, pois queria aprender e ele

não me ensinava. Isso começou a me fazer buscar regra de futsal, regras de vôlei ou do esporte que era passado na aula. Então, discutia muito com ele sobre isto e ensinava para meus colegas. Com isto fui tomando gosto e sempre gostei de praticar esporte. Sempre fui fominha com qualquer esporte e sempre pratiquei. Foi isto que me levou a fazer Educação Física". (Professor 12)

"Estudei em Belo Horizonte, então procurei pesquisar sobre o curso e ver algumas grades do curso. Então gostei bastante das áreas de esporte, principalmente da área esportiva, pois foi a que mais identifiquei para entrar no curso". (Professor 14)

"Desde criança sempre gostei de esporte, então fiz taekwondo, natação e gostava de jogar bola. Quando praticava natação (...) tinha uma admiração pelo esporte e pensei em trabalhar com ele. Gostava do curso de Educação Física. A pessoa que gosta de esporte e que tem admiração pela Educação Física começa e não para (...) O fato de gostar, ter admiração por esporte". (Professor 15)

"Quando jogava bola nos meus 15 anos no América Mineiro, time profissional, era categoria de base do clube. Adorava aquelas atividades de preparação física (...) achava muito bonito também aquilo. Passou-se dois anos depois, estava com 17 anos e para se formar no 3º ano, então já tinha deixado a um ano atrás o futebol. Então aquilo me despertou para o curso de Educação Física". (Professor 16)

"O que mais me influenciou foi gostar de esportes, participar de jogos e gincanas de bairro, acompanhar pessoal nos JIMGs". (Professor 18)

3.1.1.2 – Motivação Extrínseca

Os professores também explicitaram terem sido influenciados por fatores de *Motivações Extrínsecas* para escolha da profissão como *Familiares*, *Antigos Professores* e *Campo Profissional Favorável*, isto é, fatores diretamente relacionados com o contexto social, cultural e histórico, uma escolha influenciada por aspectos de natureza externa.

Sendo assim, constatou-se que 15 professores explicitaram terem sido influenciados por fatores de natureza extrínseca. Destes, 5 professores fizeram referência à influência de *Familiares* na tomada de decisão, nomeadamente os pais e amigos próximos da família, para quem o ensino era a profissão indicada.

Outros 6 professores referiram que *Antigos Professores* influenciaram sobre a escolha da profissão, tal como atesta a literatura (Flores 2000; Tardif, 2000; Ponte *et al.*, 2001), na medida em que estes, frequentemente, servem como modelos profissionais, associados a modelos positivos, tal fato conduz à criação de algumas representações e/ou imagens ideais relativamente à profissão.

Podemos ainda destacar, através da análise das *Motivações Extrínsecas* que 4 professores escolheram realizar a Licenciatura em Educação Física pelo fato do *Campo Profissional* estar favorável naquela época nas suas respectivas regiões, o que é bastante valorizado, considerando que são de estatuto econômico baixo estes professores visionavam que ao concluir a formação inicial já conseguiriam uma oportunidade de trabalho. As razões de natureza econômica também foram constatadas no estudo realizado por Cordeiro-Alves (2000).

Os Professores 14, 15 e 17 não explicitaram elementos desta natureza.

➤ **Familiares e Amigos da Família**

“Foi o meu pai que me influenciou muito. Porque meu pai sempre gostou de atividade física e sempre nos levou a interessar pela atividade física. Então ele foi o meu maior influenciador, pois sempre gostou de praticar esporte e me mostrou o melhor lado da Educação Física, que é a atividade física através do lazer. Ele sempre nós levou para brincar, nadar e jogar bola (...) porque fui criada na zona rural (...) meu pai sempre nós levou para brincar de bola e para nadar. E fui influenciada por ele, tenho certeza disso”. (Professor 6)

“Proporcionar uma educação de qualidade para minha filha. Estudar os meus filhos. É isso, viver para eles! Fazer para eles!”. (Professor 8)

“Assim que concluí o Ensino Médio estava imaginando o que iria fazer da minha vida. Surgiu a oportunidade e meus pais me deram a ideia de fazer o curso de Educação Física. Realizei o vestibular, passei, gostei e na medida que estudava fui gostando cada vez mais do curso”. (Professor 9)

“Meu pai sempre me apoiou nos estudos. Todos na cidade falavam com o meu pai já que estava investindo em mim era para investir em alguma coisa que daria um futuro melhor. O pessoal não via Educação Física com um futuro bom, então mandavam-me fazer Direito ou Enfermagem. Ai meu Pai sempre falou assim: “- Se ele quer isso, então ele vai fazer isso.” Por enquanto tenho condições de manter ele neste estudo. Até hoje, mesmo estando trabalhando, tudo que preciso em relação a estudo o meu pai me ajuda”. (Professor 12)

“Foi através da influência de um amigo. Tivemos a oportunidade de ter um curso de Educação Física na cidade. Nós fizemos o vestibular, tivemos a oportunidade, passei e entrei na faculdade”. (Professor 18)

➤ **Antigos Professores**

“Quem me influenciou (...) acho que meu treinador, pois tinha a expectativa de seguir na carreira de treinamento e de esporte”. (Professor 1)

“Desde quando estudante gostava muito de praticar esporte na escola e também nas aulas de Educação Física. Então, tive professores que influenciaram (...) desde

a infância sempre tive certo apego pela Educação Física. Isto foi concretizando ao longo do tempo até chegar ao ensino médio, onde a ideia passou a ser concreta mesmo, assim, partimos para fazer o curso superior em Educação Física”. **(Professor 3)**

“Sempre estava nas apresentações da escola, então tinha muito contato com o Prof. Ed. Física da escola”. **(Professor 4)**

“Gostava das aulas de Educação Física, então me despertou o interesse. Porque minhas professoras eram criativas tinham aulas dinâmicas. Principalmente por causa da dança (...) queria continuar seguindo igual aos meus professores. Os professores davam muitas aulas de aeróbica nas aulas de Educação Física. Então, gostava muito de dança isso me motivou (...) mas quando comecei a fazer o curso percebi que não era nada daquilo que imaginava. No início me frustrei um pouquinho, mas continuei dando sequência ao curso...” **(Professor 5)**

“Gostava muito de esporte (...) aqui na cidade sempre foi muito apagada a área de esporte. Então quando vim para cidade (...) chamava o povo para jogar vôlei. De 5ª a 8ª série nós tínhamos um professor maravilhoso, até hoje tento achá-lo no mundo da internet ou Orkut, porém não acho, era o Professor X. Então, acho que ele tem grande influência sobre minha decisão. Tanto das aulas que gostava muito, quanto na área que ele me jogou muito, que eram as aulas de dança que eram fora das aulas de Educação Física (...) sempre me colocava em todas as apresentações. Porque adoro! Então, teve influência dele, pois acredito que gostar de esporte foi através dele”. **(Professor 7)**

“Quando estava para me formar no Ensino Médio aos 17 anos decidi fazer Educação Física. Gostava das aulas da minha Professora, pois era uma ótima professora de Educação Física. Hoje ela está trabalhando na escola da Aeronáutica, chama-se Dona X. Foi minha melhor professora, pois passei por vários professores aqui na minha cidade, mas a única que me despertou aquela vontade pelas aulas de Educação Física foi a Professor X pelo seu entusiasmo e empolgação durante as aulas. Foi a Dona X que me incentivou a fazer o vestibular para o curso de Educação Física. Mas também me alertou que não teria um retorno financeiro tão grande. Entretanto, fazer aquilo que você gosta lhe dá um retorno psicológico e emocional muito grande”. **(Professor 16)**

➤ **Campo Profissional Favorável**

“Na verdade gostaria de ter cursado uma outra faculdade. Mas na época seria Psicologia ou Educação Física, então devido ao campo de trabalho optei por Educação Física por estar mais favorável. A princípio não foi por gostar da área, mas de ter um curso superior e que pudesse trabalhar e exercer este curso (...) mas no decorrer do curso minhas expectativas superaram-se e aprendi a gostar muito do curso (...) dedico-me a área hoje por amor e por gostar mesmo (...) com o salário não estou satisfeita não...” **(Professor 2)**

“Na verdade comecei a pensar na questão da Educação Física pelo seguinte fato, na minha região não existia professor de Educação Física formado, então o campo estava muito favorável. É uma das poucas áreas que não tinha professor formado, então era uma maneira mais fácil de estar conseguindo um emprego ou alguma coisa mais garantida quando me formasse (...) o objetivo era a questão da visão do emprego por ser uma área menos concorrida naquela época na minha região. Por

isso optei por ser professor de Educação Física". (Professor 10)

"Fiz a faculdade pelo mercado que estava favorável na nossa região. Na época estava muito bom o mercado. Fui totalmente capitalista nesta parte. Então, entrei na faculdade com intuito de trabalhar numa das escolas da região." (Professor 11)

"O maior motivo é porque percebe que o campo estava favorável aqui na região, pois não tinha professores de Educação Física aqui na cidade. Então iria estudar e já sair empregado". (Professor 13)

Estes resultados corroboram os resultados encontrados noutras investigações que constataram que o exercício da função docente não é a primeira opção para muitos professores (Ponte *et al.*, 2001; Flores 2003d). No discurso de alguns professores contata-se que os professores não escolheram ser professor de Educação Física por motivos vocacionais – *intrínsecos*, explicitando outros motivos de escolha – *extrínsecos*.

De modo geral, os professores que participaram nesta investigação revelaram estar satisfeitos pela escolha efetuada, como se pode verificar pelo fato da maioria dos professores não ter colocado a escolha em questão e nenhum até o momento da recolha dos dados ter abandonado a profissão escolhida. Com exceção dos Professores 5, 12, 14 e 15 que mencionaram o interesse em seguir para outras áreas profissionais. O Professor 5 na área de Recursos Humanos, os Professores 12 e 14 em realizar o concurso da Polícia Militar e o Professor 14 o concurso da Polícia Rodoviária Federal.

No entanto, pode-se verificar através do discurso dos professores oriundo da *Entrevista de Aprofundamento de 1ª ronda* que os motivos predominantes que os levaram a escolha da profissão podem vir a constituir uma fator de insatisfação quando as expectativas a respeito da profissão escolhida não corresponde àquilo que dela expectavam ao iniciar sua formação inicial. Todos os professores revelaram-se, inicialmente, motivados na escolha pela Licenciatura em Educação Física, mas devido ao baixo salário que a rede pública de ensino paga aos seus professores manifestaram um certo sentimento de insatisfação.

Nesta perspectiva, tal como revelou a investigação desenvolvida por Oliveira (2004), a motivação – *intrínseca e/ou extrínseca* - para a escolha da profissão é fator muito importante, mas não propriamente aquela que os levou a escolha da profissão, mas aquela que vão se constituindo ao longo da carreira. A biografia é importante não apenas para compreender o passado do professor em

termos gerais, mas porque também é necessário compreender como o projeto profissional se enquadra no projeto de vida dos professores.

3.1.2 – APRENDIZAGEM DA ATIVIDADE DOCENTE

3.1.2.1 – Formação Inicial

Acerca das etapas formativas referente o processo de *Aprendizagem da Atividade Docente* pela qual passaram os professores e que contribuíram no desenvolvimento do seu perfil profissional, como podemos constatar pela análise dos discursos, todos os professores explicitaram que durante sua *Formação Inicial* tiveram influência de *Antigos Professores*, das *Atividades Extracurriculares* que realizaram enquanto acadêmico e das *Experiências quando Estagiário*, positivas e negativas. Apenas 8 professores ressaltaram que algumas disciplinas os influenciaram e lhes marcaram nesta etapa, dentre estes somente o Professor 11 referiu disciplinas na área das Ciências Sociais e Humanas e os demais no âmbito da área Técnica da Educação Física.

No diz respeito, a *Antigos Professores* constatou que o professor da disciplina Basquete foi o mais comentado pelo professorado entrevistado. Mas de modo geral, todos os professores mencionaram que alguma das características destes antigos professores os influenciaram, tanto na sua postura e conduta diante os alunos como na sua intervenção pedagógica.

Sendo assim, alguns professores destacam o modo como aprenderam a ser professores, referindo a suas experiências enquanto acadêmicos, ou seja, aquilo que designa por *aprendizagem pela observação*, fazendo referência à sua trajetória acadêmica, destacando antigos professores como modelos profissionais e das experiências acadêmicas vivenciadas.

Referente às *Atividades Extracurriculares*, com base nos discursos podemos constatar, que a maioria dos professores realizaram ações na área Técnica da Educação Física, e que algumas destas ações de formação foram oferecidas pelo Curso de Educação Física.

Quanto às *Experiências quando Estagiário*, constata-se que 11 professores atribuíram a este período da *Formação Inicial* uma avaliação positiva,

pois ressaltaram ter influenciado e contribuído para sua formação docente. Enquanto que os Professores 1, 2, 5, 7, 9, 12, e 16 explicitaram que o Estágio Curricular não influenciou e tão pouco contribuiu para sua formação, tal avaliação negativa está associada à qualidade do apoio e da orientação, como ilustram os respectivos relatos dos discursos destes professores.

No entanto, alguns destes professores que fizeram referência à sua experiência negativa enquanto estagiário, que o marcou, e como expressam as suas palavras, tentam atuar de modo a não praticar as mesmas rotinas para não cometerem os mesmo erros.

Também Oliveira (2004) explicita a importância que as experiências acadêmicas com conotações negativas têm na construção da identidade profissional dos professores. Segundo a autora, na maioria dos casos, os acadêmicos deixam de ver esses antigos professores como modelos a serem seguidos, pelo fato de considerarem que a formação educacional veio provocar uma mudança nas suas perspectivas sobre a atividade docente.

Esta leitura acerca das experiências pessoais vivenciadas ao longo do seu percurso acadêmico – *positivas e/ou negativas* – corrobora aquilo que Flores (2003b) considera exercer uma influência decisiva na perspectiva como os próprios professores se vêem no papel de professores, na medida em que constituem um marco de referência importante para o seu entendimento e prática de sua atividade docente.

➤ **Disciplinas Preferenciais**

“A disciplina Fisiologia do Exercício, pois gostava muito pela matéria não muito pelo professor”. (Professor 1)

“Em questão das disciplinas por nunca ter sido uma desportista ou identificado com algum esporte, então na faculdade aprendi a gostar muito do Handebol. Porque na verdade vim conhecer o Handebol na faculdade, pois até então não conhecia o esporte. (...) apesar da dificuldade gostava muito de Anatomia, sempre gostei muito, mas não era uma boa ou ótima aluna na disciplinas. Gostava de Biomecânica, sempre gostei. O corpo humano sempre chamou-me atenção e atraía-me para estar estudando (...) o que não conseguia estudar é porque não ficava na minha mente”. (Professor 2)

“Para mim, as disciplinas mais esportivas, as de treinamento esportivo e de conteúdos esportivos em geral foram as mais marcantes no curso”. (Professor 3)

“Nos primeiros períodos do curso a disciplina Handebol. Também gostei da disciplina Vôlei, apesar do aprendizado sobre o voleibol ter sido muito pouco. Porque não temos contato aqui na cidade com o vôlei, porque a cultura é o futebol. Então, quando fui para a faculdade tive contato com o voleibol e aprende um pouco deste esporte. Também tem a disciplina Basquetebol, porque o professor de basquete conseguia passar muita coisa para nós na aula”. (Professor 8)

“Teve a disciplina Basquete que gostei bastante. Anatomia e Fisiologia gostei também”. (Professor 9)

“Adorava as aulas de Anatomia, gostava realmente. As aulas de Ginástica também (...) com essa questão da flexibilidade, pois sempre fui muito bom de saltos. Inclusive numa das aulas de ginástica o professor me perguntou se já tinha feito ginástica alguma vez na minha vida devido à facilidade que tinha nos exercícios. Assim, lógico por estar relacionado às aulas práticas eram as aulas que mais me identificava no curso”. (Professor 10)

“Porque gosto de ler (...) além da Educação Física costumo ler Maquiavel, Marx, Durkheim... Tenho uma leitura mais na área da Sociologia, Antropologia e História. Então gostei também da matéria do professor de Sociologia, Antropologia e História da Educação Física”. (Professor 11)

“Uma disciplina que não conhecia era o Atletismo porque nunca foi passado aqui na região quando era aluno. Então gostei bastante da parte de atletismo na faculdade. Eu hoje faço algumas partes do atletismo devido não ter o espaço específico para o desenvolvimento das atividades aqui na escola, mas faço salto em altura porque temos os colchões, então improviso nesta parte”. (Professor 14)

➤ **Antigos Professores**

“O Professor de Basquete que também conversava muito com a gente sobre os questionamentos e sobre a gente ter um senso crítico em relação à profissão”. (Professor 1)

“Quanto à questão professor identifiquei-me com o de Basquete devido ao jeito de lecionar a disciplina, a calma dele, sua experiência para explicar independentemente do número de alunos ou tempo. Estava sempre tranquilo, explicando e passando atividades super bem elaboradas, práticas e fáceis de pegar. E até eram atividades que na verdade podemos utilizar nas aulas de Educação Física de 1ª a 4ª série como estafetas ou brincadeira”. (Professor 2)

“No caso, uma professora muito marcante foi minha orientadora da monografia, no caso, a disciplina dela não era tão marcante. A disciplina era Didática da Educação Física uma disciplina muito boa, mas a professora não conseguia aprofundar, não conseguiu repassar o que esperávamos da disciplina. Mas depois, quando vim a conhece-la no processo da monografia demonstrou ser uma excelente profissional. Até hoje mantemos este contato, então ela foi marcante”. (Professor 3)

“A postura de alguns professores com o de Educação Física Escolar e Natação, os dois eram irmão, porque conseguiam catalisar o que tínhamos de melhor mesmo (...) e não colocar nela de fora para dentro, mas de extrair o melhor que a pessoa tem nela mesma”. (Professor 4)

“O professor de Educação Física Escolar (...) a forma como ele dá aula, sua dinâmica e pedagogia. A forma como ele dá aula cativa os alunos. Ele cativa a gente com seu carisma. Ele é muito carismático”. (Professor 5)

“Tive muitos bons professores na faculdade que me marcou muito positivamente na Educação Física voltada para área Escolar. Destes destaco o professor de Educação Física Escolar e o irmão dele, pois sempre estavam mostrando para nós diversas maneiras de trabalhar. Trabalhavam demonstrando aquele carisma todo que eles têm pela Educação Física. Pela Educação Física Escolar que é a área que atuo hoje”. (Professor 6)

“Lembro muito dos professores de Antropologia e História da Educação Física que no início do curso me marcaram muito, porque quando nós entramos no curso de Educação Física achamos que tudo é prática. Então, vieram com aquelas matérias mais teóricas, porém eles eram tão bons que me fizeram gostar da disciplina. Eram professores calmos na sala de aula. Então, tem dia que chego do jeito que o Professor de Antropologia entrava na sala (...) que é entrar na sala e não falar nada e de repente começava baixinho e falava o que tinha que falar e dava toda a sua aula. Então, uso esta tática que é entrar na sala e não falar nada (...) quando chego na sala e os alunos estão gritando fico calada. Alguns começam a gritar com os outros para ficarem quietos. Acho que isso trouxe até dele”. (Professor 7)

“O professor de Basquete marcou devido sua facilidade com que passava os conteúdos e a preocupação que tinha com cada aluno, se tinha ou não aprendido. A preocupação se o aluno estava assimilando ou não aquele conteúdo. Ele realmente ensinava os conteúdos do basquete para a gente. Enquanto, teve outros professores que não tinham esta preocupação. Muitos chegavam e dava as apostilas para você estudar e pronto. Depois você fazia a prova. Mas ele não, ele queria saber se você aprendeu ou não”. (Professor 8)

“Aprendi bastante com o professor de Basquete. Acho que a segurança com que passava a matéria para a gente. Espelho nisto, pois passo para os meus alunos está segurança”. (Professor 9)

“A maneira como o professor ensinava para nós o basquete. Hoje uso nas aulas da mesma maneira como ele falava para nós na sala. Tranquilo daquele jeitão dele, calmo e brincalhão. Aquilo não sai da memória. Tiveram algumas aulas de outras disciplinas que nem lembro, mas as aulas do professor de Basquete e a maneira como ensinava é inesquecível (...) se analisarmos bem por um ponto é muito mais fácil para o aluno aprender um basquete do que qualquer outra modalidade esportiva (...) no vôlei é complicado você manter uma bola aérea com um aluno quando está aprendendo. No basquete, mesmo sendo uma quicada um pouquinho errada, mas ele consegue o domínio da bola. O domínio com as mãos é mais prático do que com os pés. Então o futsal, a bola está no chão, mas o aluno tem que ter um pouquinho de facilidade com os pés também, porque senão ele não vai conseguir. E todo mundo usa as mãos o tempo todo e para tudo. Então, você consegue dominar as coisas com mais facilidade com as mãos. E o basquete é mais fácil por isto”. (Professor 10)

“Um dos professores que me marcou até pelo meu gosto no basquete foi o professor de Basquete. O interessante é que ele não usa quadro para escrever ou para falar, pois conseguia ditar as aulas, a regra do basquete e através da palavra dele a gente escrevia. E nas aulas práticas era exatamente o que ele falava na sala (...) a característica que mais me marcou é a segurança. Primeiro porque ele conhece o conteúdo. Então a segurança é uma característica dele”. (Professor 11)

“O professor de Basquete pelo jeito que passava a matéria para a gente, que era muito natural. Nós conseguíamos pegar fácil, pois não tinha muito aquela parte teórica. Na prática ele chegava e deixava a gente à vontade. Quando ele começava a passar os exercícios ele não corrigia, mas durante o exercício ele virava e falava assim: - Professor 12 se você fizer isso será que não seria melhor para depois você ensinar o seu aluno. Ele mostrava para nós os nossos erros e como poderia acontecer numa escola ou no treinamento, isso para nós estarmos ensinando. Não era aquele planejamento muito centralizado, o meu plano de aula foi este e vou ter que dar isto (...) tentava mostrar para nós que numa escola seria diferente, se fizéssemos daquele jeito na escola seria mais fácil para ensinar. A cobrança que ele tinha em cima da gente para estar em dia fazendo as atividades na aula. Em todas as minhas aulas de basquete faço igual”. (Professor 12)

“O Professor de Fisiologia porque alguns colegas da turma não gostavam das aulas dele (...) porque ele tinha uma linha de pensamento que não agradava muito a turma, mas continuou do início ao fim do semestre, dando aula do mesmo jeito. Você tem aquele direcionamento e segue até o fim, mas caso você sentir que está errado penso que devemos mudar o planejamento. No caso deste professor na faculdade não era ele que estava errado, mas a turma que estava errada, o próprio pensamento da turma. Ele estava certo, estava agindo corretamente e não estava perseguindo a turma como alguns de nós imaginávamos. Então, também sou assim, se estiver certo naquela linha de pensamento que planejei para as aulas dos alunos mantenho até o final. Somente se estiver errado, acho que tenho que mudar o planejamento”. (Professor 13)

“O Professor de Atletismo. Gostava bastante de como ele explicava, pois tinha bastante paciência. Explicava por partes e detalhava bastante cada movimento da aula. Por exemplo, no salto vertical, ele explicava a movimentação correta de como você deveria fazer a movimentação para você fazer o salto. Então marcou bastante está característica do professor”. (Professor 14)

“O professor de Basquete por causa da didática, a maneira como lidava com os alunos. Ele desenvolvia a aula de forma dinâmica. Ele tinha o dom de conseguir prender a atenção de todo mundo”. (Professor 15)

“O Professor de Empreendedorismo pelo fato de sempre querer ser empreendedor, então aquelas aulas me chamavam muita atenção. Era uma aula gostosa! Porque ele passava aquilo que a gente queria ouvir. Às vezes ele falava assim: - Vocês querem montar uma academia? Então, ele mostrava passo a passo. Os projetos que ele mandava a gente fazer, por exemplo, uma pesquisa de mercado. Então, fiz tudo isso que ele me pediu nas aulas. Então, tenho minha pesquisa de mercado até hoje aqui da academia com 100 pessoas. Uma amostra de 100 pessoa. Fiz isto passo a passo, preenchendo papel por papel para ver se era viável ou não abrir uma academia aqui na cidade, porque já tinha uma academia. Entrei com um marketing mais pesado um pouquinho”. (Professor 16)

“O professor de Educação Física Escolar que conseguia transmitir para nós o que deve ser feito. Ele têm esta facilidade, pois consegue através de jogos de palavras transmitir o conteúdo certo sem rodeios, assim conseguíamos absorver o conteúdo com maior facilidade. E passei a gostar muito mais da área da Educação Física Escolar, principalmente no que refere-se a área lúdica e área de jogos e brincadeiras devido estas aulas que tive a oportunidade de ter com o ele. E o professor de Basquete. Excelente professor que também conseguia transmitir as

coisas de maneira clara, de maneira simples, sem rodeios e o essencial. Foi muito prazeroso esta disciplina". (Professor 17)

"Foi o professor de Educação Física Escolar e o professor de Natação, pois o me influenciaram muito, são pessoas que gosto muito e admiro muito. Estes professores demonstram muita didática, postura e coleguismo". (Professor 18)

➤ **Atividades Extracurriculares**

"Festivais nós participamos de muitos. Rua de Lazer também tivemos bastante na faculdade. Os cursos que realizei, tanto na área de treinamento como de Educação Física Escolar... Acho que os festivais e os projetos de Ruas de Lazer que realizamos tinham como objetivo estarmos trabalhando com um público diferente da área escolar. E por estarmos na faculdade também era uma forma de nos ensinar a trabalhar com os meninos e aprender como cada uma lidava com aquela situação. E nos cursos era aprender mesmo, que era o interesse de ter mais conhecimento". (Professor 1)

"Particpei daquele aulão na semana de estudos que a faculdade promoveu. Neste evento realizei uma oficina na área da ginástica de academia". (Professor 2)

"Durante a licenciatura consegui participar sim. Foram áreas diversas, tive aulas desde os Primeiros Socorros, até aulas de iniciação ao Treinamento Esportivo". (Professor 3)

"Na semana da Educação Física participava de algumas oficinas. Realizei uma na área do Judô e outro na Ginástica para 3ª Idade. Mas estas áreas não foram por opção, mas por falta de opção mesmo, porque quando resolvi inscrever nas áreas que tinha interesse as vagas já estavam preenchidas. Então foram em áreas que não tinha interesse". (Professor 4)

"Logo no início do curso, quando estava iniciando o curso de Educação Física realizei um curso de Step. Curso de 40 h de um fim de semana". (Professor 5)

"Particpei de palestras sobre Drogas aqui na cidade mesmo, um projeto da escola que estagiava. E oficinas na faculdade com o professor de Natação". (Professor 6)

"Sempre que a faculdade oferecia algum curso ou falava de alguma palestra buscava participar do evento. No início foram formações direcionadas para área da Educação Física Escolar, pois nossa formação foi muito direcionada para escola". (Professor 7)

"Foi mesmo na área da Educação Física Escolar, porém foi sobre o esporte. O esporte na educação, sobre campeonatos, jogos interestaduais. Os JEMG foi muito falado no curso, como participar dos jogos, nós tivemos estas instruções. Fiz outro curso durante a licenciatura, isto já no final do curso de Educação Física, Capoeira na Escola, falava como ensinar capoeira na escola". (Professor 8)

"Fiz um curso de Arbitragem de Futebol em Ouro Preto pela Federação Mineira de Futebol". (Professor 9)

"No período da faculdade realizei um curso de arbitragem". (Professor 10)

“Fiz o curso de arbitragem pela Federação Mineira de Atletismo. Fiz o curso de arbitragem de Futebol e pelo Estado fiz um curso sobre ludicidade, jogos e brincadeiras”. (Professor 11)

“O Curso de Educação Física Escolar não me ajudou muito, pois não foi um bom curso. Já o curso de Musculação me ajudou bastante nos meus estágios que estava fazendo”. (Professor 12)

“Participei de um curso de Música, porque gosto de música. Mas na área pedagógica os cursos que participei foi Musicalidade para Educação Física. E participei de um curso para dar aulas para crianças de 1ª a 4ª série também. Durante a Licenciatura foram só estes”. (Professor 13)

“Na época da faculdade não. A escola em que realizei o estágio na época dava aulas para nós. Anual a direção realizava curso de reciclagem, principalmente para professores de 1ª a 4ª série, então participava destes cursos. Eram sempre cursos voltados para recreação. Como a escola me convidava, então gostava para dar uma reciclagem. Porque a direção realizava estes curso para os professores de 1ª a 4ª série porque não existia professor específico de Educação Física neste nível da escolaridade aqui na escola”. (Professor 14)

“Fiz dois cursos no ENAF. Fiz na área da natação e outro na área da Educação Física Escolar”. (Professor 15)

“Treinamento de Futsal e de Voleibol antes de terminar a faculdade. São cursos de 40 horas”. (Professor 16)

“Durante o curso de Educação Física participei em Programas de Educação e de Treinamento da Rede Pitágoras quando estagiava. Assim, foram cursos que me ajudaram bastante no processo de formação na parte de planejamento, na parte de disciplina escolar e na prática mesmo do convívio com os alunos”. (Professor 17)

“Participei em Belo Horizonte do circuito de vôlei de Educação Física Escolar. Aqui em Lafaiete também participei de algumas palestras”. (Professor 18)

➤ **Experiência quando Estagiário**

“O estágio não me influenciou (...)é mais no sentido negativo, porque realizei estágio no Ensino Médio e a postura do professor que já estava para aposentar, então ficava na beira da quadra, fumava na beira da quadra e soltava a bola e deixava os meninos pra lá. Então colocava para mim como um horror, jamais quero que aconteça em hipótese nenhuma ou se ver e tiver intimidade com o professor não vou deixar acontecer. Não queria voltar nesta escola de jeito algum. Porque não aprendi nada com o estágio”. (Professor 1)

“Acho que o estágio não me influenciou, porque fui muito infeliz no estágio. Porque o estágio que realizei foi de observação e praticamente ficava observando os meninos a jogar bola. Porque estagiei com um professor que não contribuiu muito para minha aprendizagem. Ainda, por mais que façamos um estágio e observamos outro professor, na prática é diferente. Você estar na quadra sozinho para dominar uma turma é muito diferente. Sendo que o professor que observamos no estágio já tem uma experiência, então os alunos só de olhar para ele sabiam o que queria

dizer e o que eles estava falando. Então não passou muito para mim, ainda, o professor não colocava as palavras certas”. **(Professor 2)**

“O estágio é a primeira experiência e contato que temos com a realidade. Vamos dizer assim, é um pré-professor com os alunos. No meu estágio tive orientação de grandes professores, que puderam passar algumas tranquilidades que devemos ter em determinados momentos, algum jogo de cintura que deve ocorrer em determinados momentos da aula. Acho que o estágio foi de suma importância na minha prática. É lógico que (...) procurei fazer sempre em boas escolas e com bons profissionais para que no final do estágio, assim, poderiam me passar experiências positivas. Não que fizesse o estágio só por fazer e aquilo não fosse surgir nenhum efeito positivo para profissão logo após ter formado. Meus primeiro estágios estava numa escola que até me formei no Ensino Médio. E de certa urgência o professor com o qual fazia o estágio precisou afastar-se por 3 meses por uma licença numa escola do estado, assim, consegui ser contratado e designado para substituí-lo (...) foi uma experiência marcante, mesmo na ausência dele consegui que a turma continuasse fazendo as aulas. Foi um desafio mesmo para mim ao assumir uma turma, pois faltava um ano e meio para concluir a faculdade. Foram 3 meses de uma experiência grandiosa (...) digo o pontapé para seguir sozinho, porque foi a primeira experiência sozinho sem um professor ao lado”. **(Professor 3)**

“O estágio propicia uma visão das suas características, assim, de como atuar e se você tem afinidade ou não com determinado tipo de alunos. Por exemplo, aqui somos três professores, cada um trabalha num turno e cada um tem características básicas com aqueles alunos. O estágio é o momento de começarmos a ver se o ensino médio é a minha praia, o ensino de 1ª a 4ª série ou será de 5ª a 8ª série. Podermos trabalhar em todos, mas afinidade mesmo é somente por um nível. Então é no estágio que começamos a direcionar”. **(Professor 4)**

“O meu estágio foi feito comigo mesmo dando as aulas, pois praticamente era a professora. Não tive orientação do professor da escola, porque colocava as minhas aulas, então não pegava aulas de outros professores. A única supervisão que tive era da pedagoga da escola que me supervisionava e que ajudou-me muito no processo de estágio. No estágio peguei uma turma que estava na fase introdutória. Lembro que vim com eles para quadra e fiquei apenas com dois meninos segurando a minha mão e o restante correndo. Fiquei desesperada, chamava e os alunos não vinham. A pedagoga veio e colocou-os em roda. Daí a pouco, estavam todos dispersos novamente. Lembro que cheguei desesperada na faculdade atrás do professor de Educação Física Escolar. Este foi um episódio marcante na minha vida profissional”. **(Professor 5)**

“O estágio é muito bom para você aprender, pois você acaba vendo como é na prática. Mas meu estágio não teve muita coisa de diferente que contribuisse muito para minha prática. O professor que observei parece com meu jeito de trabalhar, pois gostei muito do jeito dele que é a aula voltada para atividade física e o lazer. É fazer com que os alunos aprendam a gostar da Educação Física e levar eles a gostar da atividade física (...) você acha que os meninos gostam de mim, não gostam é da aula. Porque procuro fazer com que eles gostem, não de mim, mas dá aula e que eles saiam sabendo da importância que é praticar um esporte e ter uma atividade física diária”. **(Professor 6)**

“Quando iniciei o estágio era uma falta total de domínio do alunos. Literalmente chorar por não dar conta da situação. Lembro como se fosse hoje, no primeiro ano que estava no estágio, não tinha experiência nenhuma, quando chegava na sala e ouvia aquele barulho e bagunça de começo de aula ficava louca e já queria dominar

aquela situação. Impossível (...) lembro como se fosse hoje, teve um aluno que foi me estressando desde o início da aula (...) no meio da aula ele disse que não iria fazer a atividade e chutou a bola para um lado. Então no meio da aula comecei a chorar e falei comigo: - Não aguento mais, vou largar tudo. Situações desse tipo aconteceram no estágio (...) porque queria que tivesse respeito entre aluno e professor como na minha época. Queria tratá-los como professora, não via que poderia ser amigo dos alunos". **(Professor 7)**

"O Estágio influenciou porque tinha que escrever o que acontecia nas minhas aulas, assim, tinha que registrar e depois planejar. Planejar o que saiu de errado naquela aula e o que tinha que fazer para melhorar nas minhas aulas futuras. Este hábito contribuiu muito para meu planejamento hoje. Então, hoje busco informação e tenho livros como suporte para planejar minhas aulas. Hoje já sei que para trabalhar uma atividade de futsal, posso trabalhar uma brincadeira antes sem fugir do objetivo da aula. Então, mudou muito sim (...) na época do estágio naquela escola fui considerado o melhor professor de Educação Física. Porque não deixava menino bagunçar na minha aula". **(Professor 8)**

"No estágio observei alguns professores e espelhei-me em alguns que deram aula para mim de Educação Física, mas talvez estes não foram muito bons professores. Quanto estagiário utilizava livros para planejar minhas aulas. Então, peguei um livro e que tinha uma estafeta. A atividade era um menino chutando uma pedrinha na quadra. Coloquei duas filas na quadra e vamos ver quem termina primeiro. Os meninos chutavam a pedrinha até um determinado ponto da quadra, o resultado foi que ninguém ficou na minha aula. Quem quer chutar pedra na quadra. Então a partir deste dia me coloquei no lugar dos alunos para planejar minhas aulas. Então, me imaginei fazendo a aula e chutando uma pedrinha até o final da quadra e quem terminar primeiro ganhava (...) somente porque vi no livro a atividade e resolvi fazer na aula. Só porque vi no livro. No estágio tive muitas dificuldades de lidar com a turma e domínio do conteúdo mesmo nas aulas". **(Professor 9)**

"Realizei o estágio com um professor da Educação Especial. O estágio foi na APAE (Associação de Pais de Alunos Excepcionais) e que foi muito interessante e fez uma diferença para mim, mesmo não trabalhando hoje com crianças portadoras de necessidades especiais. Mas hoje tenho dois alunos, mas é uma deficiência levinha, pois nem considero para diferenciar minhas aulas. Também achei muito interessante porque estava cursando a faculdade e aprendia muita coisa sobre crianças portadoras de necessidades especiais (...) se não tivesse frequentando o estágio, talvez hoje se encontra-se numa situação daquela ficaria um pouco ressabiado em trabalhar com este tipo de alunos". **(Professor 10)**

"No meu estágio lecionei algumas aulas substituindo outros professores (...) não fiz estágio de ir todos os dias na escola e observar. Já tinha vivenciado o cotidiano da escola e aquelas horas serviram como horas de estágio". **(Professor 11)**

"O meu estágio na área da Licenciatura não foi muito bom (...) no primeiro dia fui à escola e conversei com o Diretor que autorizou o estágio, depois conversei com o professor de Educação Física que foi meu professor quando estudava na escola. No primeiro dia de estágio ele virou e falou assim para mim: - De aulas para mim porque tenho que ir à minha roça tirar leite. Fiquei uma semana dando os cinco horários de aulas para este professor na escola (...) e se diz fazendo o estágio. Neste primeiro dia cheguei em casa apavorado falando para os meus pais que não sabia como iria dar as aulas. Porque não tinha planejado fazer um estágio. A princípio tinha planejado fazer o estágio de observação para depois ver como

poderia adaptar este estágio no dia a dia. Porque na escola este professor não tinha um planejamento. Ele não seguia um plano de aula”. **(Professor 12)**

“O que mais me influenciou durante o estágio foi poder perceber a realidade das escolas onde consegui o estágio. Então na minha formação uma coisa que sempre pedia aos professores das disciplinas práticas das modalidades esportivas era para eles trabalharem com a realidade da escola. Porque você vai ensinar o vôlei na escola, mas nós temos apenas uma bola de vôlei. Se for ensinar futsal só temos uma bola ou às vezes não temos nenhuma bola”. **(Professor 13)**

“Na época que estava em Conselheiro Lafaiete realizei um estágio de observação com uma professora numa escola particular de 1ª a 4ª série. Apreendi algumas brincadeiras nesta área da prática e que me ajudaram um pouco quando comecei a lecionar. No estágio o que mais me marcou foi quando entrei pela primeira vez dentro de uma sala de aula para assumir uma turma. Porque sou meio tímido, então fiquei bastante nervoso e acho que os alunos perceberam isto também (...) tinha planejado uma lista enorme de atividades. Mas no final das contas percebe que das cinco atividades que tinha planejado consegui realizar apenas duas porque o tempo não foi suficiente”. **(Professor 14)**

“Contribui de maneira significativa, pois aprende o que pode estar acontecendo no dia a dia da escola, como poderia ser resolvido determinada situação ou que você pode fazer quando alguma situação acaba dando errado na aula (...) eles eram muito bagunceiros e não conseguia manter o controle deles na aula. Eles faziam de tudo na minha aula. No primeiro dia planejei um circuito psicomotor que montei na quadra, mas foi tranquilo o primeiro dia de estágio (...) mas só que depois eles mostraram suas asinhas nas aulas. Um comportamento que observei no estágio, que nunca adotei e que nunca adotaria é a postura de uma professora que observei. Ela falou com o aluno assim: - Vou te passar o reio”. **(Professor 15)**

“O estágio em si não contribuiu. Porque o meu estágio foi praticamente o meu primeiro trabalho como professor de Educação Física em Santana do Garambéu. Então, não tive um professor assim do meu lado para acompanhar aquilo que eu fazia nas aulas. Então até as minhas primeiras aulas eram o planejamento cópia. Eu peguei o planejamento de um colega Professor de Barbacena que já tinha todo seu planejamento de aula elaborado, então copiei o planejamento e comecei as minhas aulas”. **(Professor 16)**

“O estágio para mim foi de suma importância porque até então não tinha experiência com o ensino infantil e fundamental. (...) nas primeiras aulas aconteceram coisas do arco da velha. Porque os alunos estão conhecendo o professor e o professor está conhecendo os alunos, assim, você tem que achar o lugar certo para poder tomar as atitudes certas e das maneiras certas de agir para poder ter o controle daqueles alunos (...) porque até então, são alunos de ensino infantil e de 1ª a 4ª série e que ainda tem dificuldades no comando. São crianças que estão em formação, ou seja, tem dificuldade de assimilar o que é certo e o que é errado, bem como o que pode e o que não pode fazer nas aulas. Então, tive muitos problemas com alunos em relação à disciplina, por inexperiência minha (...) hoje vejo que isto mudou, pois consigo estabelecer uma relação melhor com meus alunos e consigo ter comando sem ser autoritário...”. **(Professor 17)**

“O estágio influenciou porque cada contexto é de um jeito. Cada escola e aluno é de um jeito, então acho que a gente tem que se adaptar de acordo com o lugar onde trabalhamos (...) nunca discuti com aluno no estágio, pois sempre busquei ser muito amiga deles”. **(Professor 18)**

3.1.2.2 – Experiência Profissional Após a Formação Inicial

Acerca das etapas formativas referente ao processo de *Aprendizagem da Atividade Docente*, constata-se pela análise dos discursos, que 15 professores ressaltaram suas *Experiências após a Formação Inicial* como relevantes na constituição do seu perfil profissional. Dentre estes, 7 professores explicitaram que suas experiências constituíram-se *Somente no contexto do Ensino*, 3 professores ressaltaram sua *Participação em Projetos* esportivos e recreativos, 3 professores demonstraram um perfil mais empreendedor e referenciaram suas experiências como *Preletor e Gestor na Realização de Projetos* após a Licenciatura e 6 professores explicitaram que *Outras Ocupações* também contribuíram na formação do seu perfil profissional. Somente os Professores 9, 10 e 12 que não mencionaram esta etapa do percurso profissional como relevante no desenvolvimento do seu perfil profissional.

Todas as *Experiências Profissionais após a Formação Inicial* dizem respeito ao *processo de aprender a ensinar*, ou seja, ao conhecimento profissional, especificamente na área do ensino e da didática, adquirido através das suas experiências pessoais, na lógica da autoformação, do experimentar, do contato direto com os alunos e outros profissionais e até através do método *tentativa e erro*. Segundo Marcelo (2009) deve ser entendido como a procura da *identidade profissional*, ou seja, a construção do *eu* profissional, que evolui ao longo da carreira.

De modo geral, todos os professores admitiram que as aprendizagens realizadas através dessas experiências tiveram repercussões na sua conduta e postura como professor e a sua *visão referente a realidade profissional* passou a ser *complementamente diferente* de quando realizavam sua Licenciatura em Educação Física.

➤ **Somente no Ensino**

“No momento profissional não tenho outra ocupação, somente no ensino (...) dois cargos no estado, porque estou trabalhando todos os dias. Então não tem como colocar outra ocupação. Minha semana é toda preenchida, de segunda a sexta-feira. Isso quando não temos reunião de modulo 2 à noite ou no sábado. O modulo 2 é a complementação de uma carga horária, que dizem que a gente recebe por ela, então temos que cumprir esta carga horária”. (Professor 2)

“Fiz a opção de trabalhar nas escolas do estado, da prefeitura e da rede particular de ensino. Então estou trabalhando o tempo todo na área do ensino (...) inclusive estes dias estou esperando a contratação, meu nome está lá para ser contratada, mas não fui chamada ainda não”. (Professor 4)

“Teve outro caso ainda, já aqui na escola quando iniciei como professor. No primeiro ano lecionei na escola, isto tem uns 4 anos, deve ter sido em 2006 (...) não cheguei a chorar, mas perdi totalmente o controle da aula. Eram uns alunos novos, estava tentando acompanhar o ritmos da outra professora. Porque era assim antes aqui na escola (...) juntavam duas turmas. Então, num horário era aulas de meninas e no outro horário a aula era dos meninos (...) era sozinha para cuidar de todos aqueles meninos. Então nesta turma eram mais ou menos 44 meninos de 6º e 7º Ano. Aconteceu uma briga entre dois alunos lá no ginásio e quando fui resolver a briga entre os dois (...) quase o ginásio caiu de tanto alvoroço. Eu não tive controle e não conseguia conter a briga e também não conseguia voltar os alunos para aula depois deste episódio. Quando voltei à aula conversei com eles, mas tive que fazer uma reunião com todos pais”. (Professor 7)

“Praticamente sempre trabalhei nesta escola. Primeiro fui Auxiliar de Secretaria durante a faculdade. Assim, que me formei comecei a lecionar como professor de Educação Física de 1ª a 4ª série do ensino fundamental, lecionei de 5ª a 8ª série e 2º Grau três anos depois”. (Professor 8)

“Desde que formei estou trabalhando somente no ensino. Porque trabalhar em escola não sobra muito tempo para fazer outras coisas, pois tenho que preparar aula e dar as aulas. Também trabalho em casa preparando aulas e preparando projetos para escola durante o ano. Então o meu tempo escorre pelos dedos (...) você não tem tempo e nem pique para fazer outras coisas”. (Professor 11)

“No momento não tenho outra ocupação profissional, talvez por falta de interesse noutra área da Educação Física (...) agora estou com interesse no concurso público da Polícia Rodoviária Federal. Tenho dois cargos no estado e me acomodei. A verdade é esta, pois você acomoda e não pensa em outra coisa”. (Professor 15)

“Quando cheguei na escola era uma bagunça, porque o ex-professor chegava e sentava na arquibancada, os alunos pegavam as bolas (...) as meninas ficavam sentadas na arquibancada trocando figurinhas. Assim, era a aula do antigo professor antes de começar meu trabalho aqui na escola. Meu primeiro dia de aula ficou marcado até hoje (...) estava descendo com os alunos da 7ª série para realizar a primeira aula da minha vida. Antes na sala de aula realizei um anamnese, apliquei um questionário para saber como eram as aulas do outro professor e conhecer um pouco do perfil dos alunos e das turmas. Porque planejar individualmente não era possível, pois não tinha como planejar muita coisa em seis meses. No primeiro dia de aula cheguei na quadra com o meu planejamento cópia e falei para os alunos: - Eu sempre começo minha aula com alongamento, aquecimento e expliquei para todos a aula. (...) porém, um aluno virou para mim e falou assim: - Professor faz o seguinte, senta na arquibancada igual ao outro professor, porque hoje é dia de futsal e nós vamos jogar bola. Toda turma estremeceu, os alunos ficaram todos quietinhos e caladinhos (...) qual será a reação do professor. Fulano faz o seguinte, senta você na arquibancada, veja a aula que vou passar para os demais alunos e depois você me diz se foi melhor ou não em relação às aulas do professor que deixava vocês fazerem o que queriam nas aulas. Esta aula é minha, vou seguir o meu planejamento e se você quiser pode ficar sentado na arquibancada. Porque estes alunos querem fazer aula vão ter uma aula de Educação Física. A turma ficou

empolgada com minha atitude e sentiu segurança no meu trabalho. Porque este aluno era do tipo que mandava e manipulava a turma (...) no dia fiquei preocupado porque queria e precisava ficar no emprego". (Professor 16)

➤ **Participação em Projetos**

"Tenho a Ginástica Laboral no Banco do Brasil. Surgiu assim, uma Fisioterapeuta que fez o projeto e me chamou para ministrar aulas em alguns horários no Banco. É uma aula de 15 minutos apenas e ganho referente a duas aulas de 50 minutos na escola. Não me ocupa tempo e não tenho gasto nenhum. É rápido, gosto também e interessante estar trabalhando com o pessoal do banco". (Professor 6)

"Na 2ª, 4ª, 3ª e 5ª feira no período noturno trabalho no projeto de esporte aqui da cidade que chama Projeto Esporte na Educação. Este projeto é voltado para área do lazer e recreação, onde o objetivo principal é proporcionar aos alunos uma atividade física de lazer e entretenimento sem termos a obrigação de formar atletas. Por exemplo, trabalho com esporte que é o futsal, mas tem outros esportes e outros profissionais que trabalham com ginástica, com dança, capoeira, ginástica na melhor idade (...) mas o aluno que vai para o projeto de esporte, ele não vai apenas para trabalhar com o futsal, pois tem outras atividade de jogos e brincadeiras". (Professor 17)

"Trabalho no projeto de um Clube Esportivo aqui da cidade, que acontece duas vezes por mês nas 6ª feiras (...) trabalho com crianças carentes. O projeto tem atividades, brincadeiras e várias coisas. Eles chegam no clube por volta de 8:30 e saem 12 h (...) nós somos em quatro monitores. São atividades como dança, capoeira, judô, brincadeiras lúdicas, futebol, piscina (...) lanche para os meninos e eles ganham uma camisa do projeto". (Professor 18)

➤ **Preletor e Realização de Projetos**

"Quando me formei, junto com outros colegas professores fazíamos uma Corrida Rústica aqui na cidade com todas as escolas da região. Também realizamos uma Feira Cultural de Educação Física, mas foi somente um ano. Também fazia caminhadas com os alunos da escola (...) diminuiu estas iniciativas em vez de melhorar. (...) O ano passado realizei um trabalho dentro da Prefeitura na área da saúde, onde ministrava palestras para diabéticos, hipertensos, idosos e outras que me convidavam para ministrar nas escolas. O projeto chama-se PEIAS e trabalha com temas polêmicos para a juventude (...) ocorre durante todo o ano e no final quem concretiza o projeto são os próprios alunos. Adorei o projeto porque trazia assuntos polêmicos e que me exigiam ter que estudar, mesmo não sendo direcionado apenas para Educação Física, mas querendo ou não envolvia assuntos como Bulling, Anorexia (...) gostei de estar participando, contribui para meu crescimento pessoal e profissional por também ter novas experiências (...) através de conhecimentos novos de coisas mais atuais". (Professor 7)

"Trabalho com um projeto de escolinha de futebol aqui no Japão. Na quadra aqui da cidade. Gosto de futebol e sou praticante da modalidade". (Professor 14)

"Planejamento Anual para Prefeitura Municipal (...)atividades desde Janeiro até Dezembro de 2006. Desde Janeiro até Dezembro nós já temos uma noção do que

será feito em relação a cada mês. Está planejado para janeiro Encontro de Adultos e Idosos. Fevereiro uma Caminhada Ecológica; Março, Torneio Societ; Abril, Corrida Rústica no Sábado de Aleluia; Maio, Campeonato Municipal de Campo Adulto que realizou-se em dois meses Maio e Junho; Julho, Torneio Interno da Escolinha que é comemorativo ao aniversário da escolinha, isso vêm cidades de fora, pois é regional este torneio; Agosto, Torneio Interno entre os alunos da escolinha, então é municipal; Setembro também é a mesma coisa; Outubro, entra Olimpíadas Estudantil e a Festa da Broa e da Cachaça. Mas o motocross é realizado dentro da Festa da Broa e da Cachaça, mas sou eu que realizo. Rua de Lazer em Novembro e Torneio Natal sem Fome em Dezembro... Atualmente tenho dois projetos em atividade o primeiro é a Escola de Esportes Recreativos (...) que interage e socializa os alunos nas modalidades de futsal, futebol, voleibol e handebol e o segundo Bom de Bola e Bom na Escola, onde funciona o futsal para os meninos e voleibol para as meninas". (Professor 16)

➤ **Outras Ocupações**

"Dava aulas de natação durante a faculdade, porque realizei um estágio nesta escola de natação, depois que formei me chamaram para dar aulas de natação (...) mas como estou num período que estou dando preferência aos estudos larguei também. Larguei a academia mais por questão financeira por não estar compensando abrir mão de três dias de estudo para ganhar R\$ 120,00 e/ou R\$ 140,00 reais. Então, preferi estudar do que ganhar esta quantia". (Professor 1)

"Possuo outra ocupação, pois sou professor de musculação numa academia de ginástica. Uma oportunidade que surgiu com um ex-professor do ensino médio e com o qual mantive muito contato até hoje. Num dia estava passeando na rua e ele perguntou-me se estava trabalhando, responde que estava desempregado (...) era aquele período de transição entre dezembro e janeiro que não temos definição de qual escola poderíamos estar trabalhando e se estaríamos trabalhando. Então, fiz um estágio, mesmo formado fiquei 30 dias fazendo um estágio passando por algumas orientações até me tornar um professor efetivo. Logo após ter fechado o emprego na academia surgiram as vagas para lecionar nas escolas do município. Então, na parte da manhã estou na escola e na parte da tarde na academia. A academia hoje me dá uma estabilidade maior. Tenho uma segurança maior. Somos avaliados a todo o momento, os alunos estão me avaliando a todo o momento (...) todo dia você vai mostrando ser capaz de ocupar aquele cargo. E na escola às vezes fica mais distante isto...". (Professor 3)

"Tenho outra ocupação. Trabalho na secretaria de outra escola na cidade (...) já estou neste cargo há 10 anos. Quando entrei para ser professora aqui nesta escola já havia feito concurso para este cargo". (Professor 5)

"Em 2006 recebi a oferta para comprar a minha academia, assim, como a cidade é pequena se não comprasse a ex-propriedária ofereceria para outra pessoa (...) mas a princípio não sabia o que iria fazer com os equipamentos da academia. Ainda, não achava o retorno da escola muito interessante e também não queria ficar somente lecionando. Mas como estava no processo de estágio, pensava sair da escola a qualquer momento após concluir a faculdade. A princípio não queria trabalhar com ensino (...) o ano passado foi o ano que me encontrei no ensino, porque ocorreram momentos que me trouxeram algumas alegrias (...) fico trabalhando aqui na academia e na escola com um cargo de 18 aulas. Mas quando não estou na escola fico na academia o tempo todo". (Professor 7)

“Não estou insatisfeito em lecionar e ser professor de Educação Física. Acho que tínhamos que ter mais apoio do governo tanto de material, de infraestrutura e de salário também (...) por isso, optei abrir uma Academia de Musculação. Desde o início do curso de Educação Física sempre desejei trabalhar nesta área (...) com competição esportiva e essa parte mais da saúde”. (Professor 13)

“Primeiro comecei só com minhas aulas na escola (...) a academia foi um projeto precoce, pois antes de formar já tinha comprado os aparelhos da academia. Fiz um empréstimo no banco para comprar os aparelhos. Gostei dos aparelhos, achei interessante e que daria certo aqui na cidade. Porque não poderia perder esta oportunidade, então enquanto a oportunidade estava no rádio peguei o ônibus fui para Barbacena e olhei a academia. A ex-proprietária falou assim: - Eu vendo, divido para você e meu marido mexe com financiamento e pode até arrumar um financiamento para você. Falei assim: - Fechei o negócio. Vou levar tudo. Depois começou as escolinhas na cidade onde leciono, então achei mais viável dedicar mais tempo nos projetos do que na academia, isto em termos financeiros. Surgiu também um cargo na escola estadual, mas tive que deixar devido ao acúmulo de cargos. No final fiquei somente com as escolinhas de esportes, com a escola em Santana, minha academia de musculação e o Clube Profissional X de Barbacena. Então, atualmente tenho quatro empregos. Dando tiro para tudo quanto é lado na região. Olha! Hoje cálculo até horário para ir ao banheiro. Se não fizer assim não funciona”. (Professor 16)

3.1.2.3 – Atividade Docente

Referente às experiências adquiridas com o exercício profissional da *Atividade Docente*, pode-se constatar pela análise dos discursos, que 13 professores destacaram esta etapa do percurso profissional como relevante na formação do seu perfil profissional. Dentre estes, 6 ressaltaram suas experiências no relacionamento com os alunos no cotidiano da atividade docente, 6 professores destacaram suas primeiras experiências ao assumirem a função docente, ou seja, o *choque* com a realidade escolar e a necessidade de adaptação com a cultura e as rotinas institucionais e 4 professores mencionaram os problemas e dilemas da profissionalidade no contexto escolar, por exemplo, a falta de recursos materiais e espaço físico inadequado para realização das aulas. Apenas os Professores 1, 4, 5, 6, e 15 não destacaram nenhum elemento relevante nesta etapa do percurso profissional.

➤ **Relacionamento com Alunos**

“Estou chegando nesta fase do “deixa pra lá”, pois antes gritava muito com os alunos (...) tive que realizar um exame de videolaringoscopia devido ao excesso da

voz (...) quando o aluno está fazendo bagunça ou barulho cruzo os braços e olho para o aluno e espero fazer um pouco do silêncio. Porque se alguns fizerem um pouco de silêncio é menos gritos que tenho que durante a aula (...) não tenho que gritar com todos que estão fazendo barulho, assim, me eduquei quanto a este aspecto. Hoje em dia, quando vejo o menino fazer certas coisas, que sei que ele vai parar daqui a pouco, nem chamo atenção. Então, fico vendo até onde aquilo vai chegar, se estiver dentro dos limites da bagunça o que eles estiverem fazendo deixo rolar, porque não é fácil aguentar todos os horários. Toda a rotina (...) as aulas matutinas, da tarde e da noite. Porque se formos chamar atenção para tudo em todos os momentos não aguentamos o dia trabalho.”. **(Professor 2)**

“Os três primeiros anos como professor foram complicado, mas o ano passado foi muito bom na escola. Mas também acho que tudo ajuda (...) até as turmas, pois ano passado tive turmas muito boas. Porque o negócio comigo era a participação de aluno. Se o aluno participou, para mim assim, fico muito satisfeita com minha aula”. **(Professor 7)**

“Hoje já sou mais calmo um pouco com os alunos (...) por causa das Leis de hoje nos professores não podemos gritar com os alunos. Então, nós não podemos falar mais alto que os alunos. Você tem que estar sempre tomando muito cuidado com o que fala com os alunos na aula. Hoje estou muito mais preocupado com a Lei vigente, o que vai pesar no meu dia a dia e o que vai ser voltado contra mim. No estágio e até mesmo quando comecei a lecionar como professor não tinha esta maturidade. Achava que tinha que consertar os meninos e colocá-los para fazer aquela atividade. Se fosse futsal, queria aquele menino jogando futsal. Não tinha essa visão da Educação ou da Educação Física. Então, se fosse para formar um time de futsal na escola, formava um time de futsal mesmo”. **(Professor 8)**

“Os alunos me escutam e me respeitam muito hoje. Conquistei esta confiança, primeiro porque sou amigo dos alunos. E também sou o professor que tem mais contatos com os alunos. O professor de dentro da sala de aula, ele passou a matéria no quadro, depois o que ele faz é dar uma volta nas carteiras e ensinar os meninos, isso aqueles mais atenciosos. Nas aulas de Educação Física é diferente (...) porque posso pegar o aluno pelo braço, abraçar os alunos, confraternizar uma situação de vitória, consolar os alunos que perderam (...) o contato e convivência com o aluno é muito mais próximo do que de um professor de dentro da sala de aula. Então, às vezes eles nem me vêem como professor. Eles me vêem como professor, mas uma pessoa que ele pode conversar comigo, brincar comigo, bater nas minhas costas e eles pode fazer brincadeiras comigo o que talvez não tenha como outros professores”. **(Professor 11)**

“O que mais aprendi, acho que é o fato de não bater de frente com os alunos. Então, a estratégia é tentar estar sempre do lado deles e nunca de frente com os alunos. O que mais aprendi foi isto”. **(Professor 13)**

“Uma questão importante é a adaptação dos alunos com o nosso jeito de dar aula. Vai mudando, vamos fazendo amizade e vamos ficando mais tranquilo para trabalhar”. **(Professor 14)**

➤ **Cotidiano Escolar**

“Dá primeira vez que assumi uma aula numa escola de periferia da zona rural e com meninos muito difíceis (...) lembro muito bem, quando chamava os alunos para

um lado, eles corriam para o outro, pois era um turma grande que, 30 alunos (...) não tinha ideia como dominar uma turma. Nesse dia cheguei em casa, me lembro como se fosse hoje, fui tomar um banho e de baixo do chuveiro mesmo pensei comigo: - Meu Deus! Será que é isso mesmo que quero para mim. Será essa a realidade da escola. Mas como tinha que estar no dia seguinte na escola. Voltei e foi ainda mais difícil. No terceiro dia comecei a observar os alunos (...) de tanto observar e pensar como deveria de fazer a aula, assim, comecei a ter algumas ideias. Mas levei vários meses para chegar num consenso comigo mesmo de como lidar com aquela turma. A partir disto que comecei a gostar e hoje turma nenhuma me assusta. Nenhuma! Na verdade quando a turma é nossa queremos fazer o melhor e pelo fato de estarmos sendo avaliados pela direção da escola fica mais difícil este processo. E hoje, dar aulas de Educação Física é muito difícil, pois trabalhar com esta geração de alunos, a falta de estrutura para trabalhar (...) temos que ter muito jogo de cintura. Então, a gente tenta fazer algumas coisas diferentes (...) hoje em dia a Educação Física está muito voltada para o esporte, muito para a bola". **(Professor 2)**

"No começo quando tornei professor penei bastante, pois era muita evasão e ninguém queria fazer as minhas aulas. O professor que dava as aulas antes de mim (...) entregava a bola para os alunos e deixava a aula rolar (...) eram as meninas queimada e os meninos futebol. Era aula separada (...) os meninos no campinho e as meninas na quadra jogando bola. Então, adotei uma postura e falando bastante, até conseguir (...) hoje tenho um domínio de turma. Então, minhas aulas são bastante tranquilas hoje". **(Professor 9)**

"Na verdade minhas aulas são muito voltadas para o esporte, porque aqui na região é muito forte a competição entre escolas. Tem os JEMG que está próximo (...) então todos os alunos tem aquela preocupação ou interesse de participar do JEMG. Porque são as 4 modalidades mais difundidas o futsal, basquete, vôlei e handebol (...) mas o atletismo também é muito difundido aqui na região, pois temos competidores até no estrangeiro. Aqui funciona assim, não adianta falar que tem que ter aulas voltadas para brincadeira, para o lazer e tudo mais, mas o foco mesmo é o esporte. Porque se tiver fora o esporte do conteúdo das aulas os alunos ficam nós perguntando se não irão participar dos jogos escolares, se vão ficar sem treinar e se não irão participar. Porque é uma competição mesmo entre as escolas. Então não tem como sair fora esporte". **(Professor 10)**

"Porque na escola nós realizamos projetos, tanto na área de esporte, no caso a Educação Física, quanto nas outras áreas tudo gera em volta de projetos. Alguns projetos começam no início do ano e vão até o final do ano, tem projetos que são de um mês, tem projetos que é de 2 dias (...) todos os professores fazem projetos, seja em parcerias, conjunto ou todos juntos. Pelos professores de Educação Física tem um projeto que acontece durante o ano, aonde todos os alunos da escola sabem jogar xadrez. Nós professores de Educação Física tivemos que aprender a jogar xadrez para ensinar os meninos. Temos a Gincana Esportiva que acontece na escola, em Novembro, assim, todos os alunos fazem a aula pensando nesta gincana. É um projeto legal que todos da escola participam, até os professores de outras áreas nos envolvemos para serem líderes de torcida daquela equipe X (...) é o acontecimento da escola durante o ano. Por exemplo, todo mundo espera e planeja o carnaval para o próximo ano, na escola os alunos planejam a gincana, pois não são os professores de Educação Física ou outros professores que arrumam os times. A gente separa as equipes e os professores (...) são os alunos que formam os times. Os professores de Educação Física não fazem interferem nesta dinâmica. No dia da gincana que entramos em ação, assim, olhamos direitinho porque os alunos não podem participar em mais de dois esportes. Porque

se não aqueles menos habilidosos não participam. A gente só fica por conta disto e apitando os jogos”. **(Professor 12)**

“Hoje os alunos nos cobram porque estão acostumados com este tipo de aula (...) porque na verdade foram mal acostumados pelo professor que antes trabalhava na escola e passava apenas futsal nas aulas para os alunos. Então, depois do estágio quando assumi as turmas deste professor tive muita dificuldade, principalmente com os alunos quem vinha da 4ª série, pois não tinham nenhuma coordenação. Mas hoje já consigo manter uma progressão na aprendizagem dos alunos. Agora acho que vai melhorar porque já tem um professor de Educação Física de 1ª a 4ª série, mas no início tinha aluno que não conseguia quicar uma bola no chão como lhe tinha dito”. **(Professor 14)**

“Como perguntou, hoje eles têm uma rotina. Hoje tem uma rotina, porque se analisarmos a primeira coisa que feita é a chamada dos alunos. Vou na sala de aula buscar os alunos, isto tudo é uma rotina. Quando vão sair de sala primeiro saem as meninas e depois saem os meninos. Os alunos sabem aonde devem esperar o professor e que devem ficar sentados. Hoje consigo fazer isto, porque alguns anos atrás não conseguia, até mesmo pela imaturidade, falta de experiência que tinha. Os alunos sabem que brinco com ele do “Zip Zap” que é o flechequer. Quando faço isso para ele “Zip Zap”, já sabem que quero silêncio, quero passar alguma informação, que vou mudar a atividade, então já consigo estabelecer estas coisas para as crianças. Eu uso o apito, de vez enquanto, aí dou dois apitos eles já sabem que é silêncio. Quando chamo os alunos para o centro da quadra, ele vão para o centro da quadra. Então, são coisas não se usa apenas na área escolar, mas que também são usadas no treinamento esportivo e que podem ser adaptadas na escola (...) seriedade e comprometimento. Eu sou muito comprometido pelo o que faço, pode ser a coisa mais simples que for que me comprometo e faço da melhor maneira possível”. **(Professor 17)**

➤ **Problemas e Dilemas da Profissão**

“No momento tenho este apego pela Educação Física, pois acho que ela virá a vir a ser uma das grandes transformadoras do universo escolar. Ainda, temos um respaldo muito pequeno, porque temos professores que ainda defrontam com profissionais de outras áreas e não conseguem defender a nossa área. Então, acho que temos muito que provar na área escolar (...) gosto muito da área escolar”. **(Professor 3)**

“Acho que um aspecto importante foi a minha persistência (...) quebrei muito a minha cara por conta do meu jeito, por ser muito topetudo. Era não, sou muito topetudo, mas já consegui guardar mais para mim. Antes não conseguia, pois no começo batia de frente com as pessoas, principalmente com os alunos. Trabalhei numa escola em Abreus, onde a Diretora e Supervisora não gostavam de mim, porque batia de frente com elas. Agora já aprendi que não adianta, pois tenho que guardar para mim”. **(Professor 12)**

“Quando comecei o curso de Educação Física uma coisa tinha certeza, que o meu sonho não era entrar num sala de aula. Falei isto minha licenciatura inteira (...) mas é aquele negócio que você faz um planejamento, coloca metas e tudo mais. Não vou ser professor do ensino fundamental e médio (...) meu objetivo era ser preparado físico, por causa do futebol. Meu negócio era entrar em algum clube esportivo como sou hoje no Clube Esportivo X (...) meu negócio era preparação

física (...) também queria ter uma academia. Então, disse para mim mesmo: - Eu vou me estruturar, comprar minha academia e ser personal training (...) estes eram meus dois objetivos quando comecei o curso de Educação Física. Então, aconteceu diferente(...) meu eixo principal não era entrar numa sala de aula, mas foram as primeiras portas que se abriram para mim. Não gostava e não queria porque não sabia como era lecionar numa escola. Nunca tinha entrado na sala de aula para dar aulas, mas foi paixão à primeira tentativa...” (Professor 16)

“Espaço físico e material foram as principais dificuldades que encontrei no trabalho quando estagiava e comecei a lecionar. Quando optei pelo Curso de Educação Física já sabia que seria difícil (...) uma que é trabalhar com adolescente e criança, depois é espaço físico, que é difícil ter uma escola na cidade que tem espaço para trabalhar. Tenho um espaço físico ótimo aqui na escola (...) material no início foi complicado, muitas vezes tive que comprar material e pedir doações em clubes da cidade. Então depois foi chegando material na escola, mas sabia que tinha que me adaptar as condições e realidade da escola”. (Professor 18)

Como constatamos, há uma grande diversidade quanto ao modo como estes professores adquiriram conhecimento e experiência, que lhes permitiram desenvolver e automatizar determinadas competências de ensino durante sua atividade docente, consequentemente estruturar o seu perfil profissional para atuarem como professores de Educação Física. Para Flores (2003b), tornar-se professor constitui uma trajetória longa, complexa e idiossincrática. No entanto, também constatamos uma clara incidência na aquisição de conhecimentos através das práticas e da experiência no contexto profissional, indo de encontro às ideias defendidas por Day (2001), que salientam a importância da experiência e do conhecimento pessoal dos professores. Noutras palavras, os professores possuem um *saber prático pessoal* em que a prática faz parte desse mesmo conhecimento. Também Kelchtermans (1995) explicita que este processo de aprendizagem ao longo da trajetória pessoa, através das experiências, nomeadamente experiências de cunho privado – família, amigos e outros – que funcionam como uma espécie de *caleidoscópio* que abre os olhos dos professores para comportamentos profissionais de que ainda não tinham tomado consciência.

Sendo assim, podemos dizer que a *aprendizagem da atividade docente* se promove através da prática do exercício profissional, na interação e troca de experiência com os outros na superação de problemas, sendo capaz de apreciar criticamente o que se faz e como se faz, consequentemente reajustando as formas de ver e de agir.

3.1.3 – PERCEPÇÃO DOS ELEMENTOS QUE INFLUENCIARAM NO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

3.1.3.1 – Contexto Profissional

O *Desenvolvimento Profissional do Professor*, desde o momento da escolha da profissão, mesmo que determinada por circunstâncias extrínsecas, envolve uma multiplicidade de elementos que ultrapassam a formação inicial para o exercício profissional (Gonçalves, 2009). Trata-se de um processo evolutivo que prossegue ao longo de toda carreira do professor.

Considerando o desenvolvimento profissional como um processo que se constitui ao longo da carreira, através das experiências entendidas em sentido *lato*, como refere Kelchtermans (1995), certos acontecimentos, fases ou pessoas que surgem nesta trajetória funcionam como *pontos de mudanças*, porque criam um problema e/ou questionam um determinado comportamento habitual e de rotina - *automatizado*, em que o professor sente-se forçado a reagir, reavaliando certas ideias, concepções, crenças e/ou opiniões, assim mudando alguns elementos do seu comportamento profissional, consequentemente influenciando na evolução do seu perfil profissional. Estes pontos de mudanças são designados de *incidentes críticos, fases críticas e pessoas críticas*. Deste modo, o professor apenas compreende claramente o âmbito e a amplitude dos seus conhecimentos e de suas experiências e só lhe atribui um significado relevante depois dos acontecimentos.

Deste modo, da análise dos relatos dos professores, acerca das percepções dos elementos que mais contribuíram no seu desenvolvimento profissional constatou que apenas os Professores 4, 12 e 14 explicitaram suas experiências oriunda do *Contexto de Trabalho* e apenas o Professor 12 explicitou a troca de experiências com outros *Colegas de Profissão*, através da partilha e do trabalho em equipe, estimulando um maior investimento e mesmo *uma aprendizagem* com seus colegas professores.

➤ **Contexto de Trabalho**

“No começo das primeiras aulas (...) transformar a teoria em prática. Tive uma turma que no começo das minhas primeiras experiências, que não tinham nenhum ajuste social e a direção juntou todos alunos numa única sala. Nesta sala eram tantos problemas comportamentais que quando você entrava para sala (...) tinha menino pulando pela janela, alunos brigando e até outro se masturbando no final da sala. Você não podia deixar uma menina sozinha porque se não seria estuprada ou às vezes ela teria relações sexuais na frente de todos”. (Professor 4)

“No primeiro dia que fui dar aulas no estágio e quando comecei a trabalhar na atual escola (...) o episódio do aluno mudinho que fiquei sem saber como trabalhar, esse também me marcou, no dia fiquei preocupado, mas hoje em dia fico rindo da situação. No estágio foi quando levei meus alunos do 3º ano do 2º Grau para quadra, sai da escola com 25 alunos e quando voltei e cheguei dentro da sala de aula tinha 15 alunos. Onde estavam os outros 10 alunos? Estavam no boteco bebendo cachaça. Fiquei doido! Se contar para Diretora, ela virá em cima de mim dizendo que estou errado. Fui atrás da Diretora e falei com ela, mas ela falou assim: - Não precisa de se preocupar não, pois isto acontece com todos os professores. Falei assim: - Então calma aí! A gente vai ter que rever isto, porque isto está errado. Então, pedi ela licença da escola. Fui atrás dos meninos e conversei com eles. Ele disseram assim: - Professor nós estamos voltando para escola por causa de você (...) depois fiquei com receio de voltar com estes alunos no outro dia de aula para rua. (Professor 12)

“Há bastante diferença na estrutura de uma escola pública para uma escola privada (...) principalmente a questão dos materiais. Na escola pública tem uma carência muito grande de materiais, enquanto na escola particular é mais fácil, pois você tem mais materiais para estar trabalhando com os alunos”. (Professor 14)

➤ **Colegas de Profissão**

“Temos uma professora muito antiga na escola onde trabalho (...) não é aquele tipo de professor que tem o receio de estar passando seu conhecimento para nós, porque talvez amanhã possamos estar tomando o lugar dela. Ela nos ajuda, apoia e nos dá os macetes (...) se você trabalhar com aquela turma assim, será melhor para você, estou te falando porque já trabalhei com ela da 5ª a 8ª série e já sei como funciona. Como ela é uma professora mais antiga, sendo efetiva em dois cargos tem uma condição financeira melhor, assim, todo ano compra livro de regras novo. Ela não é aquele tipo de professor que guarda só para ela. Ela chega e fala assim: - Eu comprei este livrinho de regra. Leva e dá uma olhada, pois mudou isto, isto e isto. Discute com a gente as regras e aceita também nossa opinião. O fato de sermos mais novos não impede que nos escute (...) todo começo de ano sentamos nós três e fazemos o planejamento conforme o CBC. Este mês agora estamos trabalhando futsal (...) cada mês é uma modalidade esportiva...”. (Professor 12)

3.1.3.2 – Formação Inicial

Da análise dos discursos dos professores constatou que 9 fizeram referência do contributo da *Formação Inicial* no seu desenvolvimento profissional, salientando suas aprendizagens pela aquisição e aprofundamento de conhecimentos através das experiências vivenciadas, seja com seus colegas e/ou antigos professores. Enquanto os Professores 1, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 15 e 18 não destacaram esta etapa do percurso profissional, ainda, alguns destes deram maior relevância às ações de formação continuada realizada e suas experiências oriundas das práticas de ensino após a formação inicial.

“Não digo com 3º ano, mas até o 4º ano utilizo bastante (...) na semana passada misturei um handebol com basquete devido ao espaço físico e não ter os materiais adequados utilizei os métodos do Professor de Basquete”. (Professor 2)

“O curso de Educação Física mudou minha visão de mundo. Hoje quero fazer um curso de aperfeiçoamento ou ampliar o meu ramo de atuação para encontrar uma maneira de ganhar um pouco mais de dinheiro, mas o que pesa ainda, por enquanto, é minha família estar nova e os meninos pequenos. Sei que preciso melhorar no que faço, então preciso estudar e buscar mais para fazer melhor do que faço”. (Professor 8)

“O Professor de Basquete (...) utilizo as normas do basquete, as questões do desenvolvimento da aula e a maneira dele falar com os alunos. Utilizo com os meus alunos até hoje os ensinamentos deste professor e tenho certeza que ficará gravado neles também como ficou em mim. Então, corrijo, explico e peço para repetir o movimento. Você está fazendo errado tem que fazer assim e assado (...) a maneira de fazer o arremesso, às vezes 2 ou 3 alunos, você vê que não adianta querer cobrar certinho a maneira de arremessar porque eles não vão conseguir (...) mas não posso forçar a execução perfeita do movimento, sendo que da maneira deles conseguirão acertar a cesta que é o objetivo no basquete. Com o tempo vão tendo melhora na questão do posicionamento, no jeito de pegar na bola e de estar fazendo a cesta. Assim, o que aprendi na faculdade contribuiu (...) mas é igual estava falando do basquete e do vôlei. Você jogar é uma coisa e você jogar brincando é outra. Mas a maneira como você fala com os alunos, como faz o movimento correto, a maneira de jogar e de ensinar e tudo mais (...) não se aprende na faculdade”. (Professor 10)

“Minha postura relacionada ao planejamento das minhas aulas (...) porque aprendi na faculdade que a ludicidade é fundamental na Educação Física (...) não vamos formar atleta em duas aulas semanais. Não tem como você formar um atleta. Então, você tem que fazer com que a pessoa vivencie as aulas de Educação Física (...) socializar os alunos ou trazer aquele aluno que fica lá no cantinho e não conversa com ninguém para vir brincar com os colegas. Essa é minha visão hoje, mas quando comecei tinha uma visão mais para o esporte”. (Professor 11)

“Igual falei no começo, temos que estar sempre atualizados, porque não sabemos o dia de amanhã (...) tudo de basquete que cheguei a trabalhar no primeiro mês aqui

na escola foi baseado nas aulas do Professor de Basquete da faculdade, porque se não iria chegar e ficar meio perdido”. **(Professor 12)**

“Na faculdade aconteceram dois episódios que me marcaram bastante e que quando comecei a trabalhar como professor compreende bem o que se passou com estes professores. No início foi o professor de Capoeira como não estávamos gostando das aulas dele, organizamos para tirá-lo do curso. E no final do curso tivemos outro professor, da disciplina Treinamento Esportivo. O pessoal estava querendo tirá-lo porque não conseguiam tirar nota, sendo que ele era um excelente professor (...) às vezes íamos passar com a nota baixa, mas com conhecimento muito maior. Então, consegui perceber e me colocar no lugar destes professores quando comecei a lecionar na escola. Por exemplo, quando tentamos iniciar uma nova proposta de trabalhar, porém os alunos não aceitam bem suas ideias. Quando cheguei com handebol e vôlei na escola onde realizei o estágio os alunos não aceitaram muito bem, porque eles só jogavam futsal e queimada. Jogavam um futebol sem técnica e tática, um rachão de qualquer jeito. Quando cheguei com o vôlei e handebol não foi bem aceito. Os alunos não me tiraram quizeram da escola porque eles não tinha como fazer isto, mas se tivesse num colégio particular acho que eles fariam uma abaixo assinado”. **(Professor 13)**

“Gostei bastante da parte de atletismo na faculdade e da maneira de trabalhar do professor de Atletismo. Hoje faço algumas partes do atletismo devido não ter o espaço específico para o desenvolvimento das atividades. Mas faço Salto em Altura porque tem os colchões, então improviso nesta parte”. **(Professor 14)**

“O professor de Basquete pela praticidade. O modo como ele passava as coisas para nós na aula de basquete. Um esporte lotado de regras, porém ele mostrava para gente de uma forma simples (...) uma praticidade, mesmo utilizando uma linguagem difíceis na aula. Então ele passava as coisas rápidas, fácil e com total domínio do conteúdo. Sabia que o basquete era assim e assado, mas nós não sabíamos aquele tanto de regras minuciosas que tinha, para aprofundarmos no basquete. Ele passava aquilo numa naturalidade”. **(Professor 16)**

“Na área da Educação Física Escolar aprende bastante coisas com o professor e utilizo bastante no meu trabalho (...) praticamente tudo, a parte lúdica, a parte de socialização, a parte de brincadeiras, parte de jogos, de cooperação, de coletividade, de saber o momento certo de chamar atenção do aluno e de como chamar. Não só chamar a atenção do aluno, mas poder explicar ao aluno o porquê daquilo. Porque não basta apenas o aluno saber o que pode e o que não pode, mas ele tem que saber o porquê aquilo não pode. Então, isto é tanto utilizado nas minhas aulas na escola como nos treinamentos esportivos”. **(Professor 17)**

3.1.3.3 – Formação Realizada

Constatou que 14 professores perceberam que as ações de *Formação Continuada Realizada*, algumas durante e outras após a sua formação inicial, foram os elementos que mais contribuíram no seu desenvolvimento profissional. Dentre estes, 10 professores explicitaram ações de formação na *Área do Ensino*, sendo a maioria destas ações fomentadas por agências de

Órgãos da Administração Pública (Município e/ou Estado), bem como pelas próprias Instituições de Ensino. Ainda, 3 professores ressaltaram suas *Formações Complementares*, ou seja, neste ponto consideramos ações de formação na área Técnica da Educação Física e/ou como preletores/participação em projetos de cunho educativo e informativo na comunidade escolar que estão inseridos. Outros 3 professores perceberam os cursos de *Pós-graduação* como os elementos que mais contribuíram no seu desenvolvimento profissional. Somente os Professores 1, 2, 3 e 6 não mencionaram a respeito destes elementos.

De modo geral, estes professores perceberam que o exercício da função docente é bastante exigente e complexo face às múltiplas situações do cotidiano escolar com às quais têm de lidar rotineiramente. No entanto, estes professores deixaram transparecer, através da análise das entrevistas, a influência positiva dos contextos de trabalho, favorecendo o natural desenvolvimento profissional, estimulando os mesmos a uma necessidade de mudança e de inovação e, por vezes, estimulando a um investimento profissional.

Sendo assim, constatamos a diversidade e, ao mesmo tempo, a individualidade dos processos de formação destes professores, como apresentamos e discutimos anteriormente neste *Capítulo* no ponto 2 – *Análise Quantitativa do Percorso Profissional*. No entanto, da análise dos relatos destes professores podemos salientar que, de um modo geral, todos demonstram interesse e reconhecem a importância da formação no *plano individual de carreira*, reconhecendo também o seu impacto na melhoria profissional, consequentemente uma evolução no seu perfil profissional.

➤ **Área do Ensino**

“Porque a Faculdade traz muita teoria e o trabalho na escola exige da gente muita prática. Então tinha o interesse nestas áreas justamente por causa da prática. Porque, às vezes a gente tem a teoria, sabe, mas muitas vezes para aplicar e transformar aquela teoria em prática é uma dificuldade. Então, precisamos de um referencial prático, principalmente porque trabalho no Ensino Médio e o conteúdo é praticamente esporte. Então como não tinha domínio do futsal realizei este curso de arbitragem”. (Professor 4)

“Realizei um curso de Qualificação de Professores de Educação Física para Professores da Escola de Tempo Integral promovido pelo Estado e que foi realizada na PUC Minas em Belo Horizonte. Essa capacitação foi muito boa no meu trabalho aqui na escola com os alunos do tempo integral. Porque tivemos experiência com

professores da área, de escolas diferentes e cidades diferentes. Porque o curso abrangia todos os professores de Educação Física de Minas Gerais. Então tinha professores de todos os recôncavos de Minas Gerais com realidades muito diferentes. Então às vezes vamos com nossa bagagem achando que a realidade da nossa escola está difícil e deparamos com professores, cuja suas escolas apresentam uma realidade muito pior, isso dentro do mesmo estado. Assim, porque a realidade destas escolas por serem públicas é dificuldade de material e para organização da própria aula. Mas também temos escolas totalmente estruturadas, que os colegas professores falando sobre a realidade destas escolas achamos que são escolas particulares, pois tem estrutura de escola particular”. **(Professor 5)**

“Foi muito bom, principalmente este curso da Capoeira, porque hoje é um dos tópicos obrigatórios nos conteúdos da Educação Física (...) um dos eixos temáticos do CBC, que coloca a capoeira como um dos conteúdos obrigatórios a serem trabalhados (...) porque há tópicos obrigatórios e os complementares, a capoeira é um dos tópicos obrigatórios, assim, a história da capoeira, por ter auxiliado na história do Brasil e por fazer parte da formação do legado da cultura negra. E trabalhando este conteúdo estamos trabalhando um pouco da história do nosso povo”. **(Professor 8)**

“Realizei o curso para aprender e saber das regras (...) porque o próprio jogador de futebol não conhece as regras do esporte. Por exemplo, quando o jogador recebe o cartão amarelo no jogo e fica brigando com o juiz. Então, nas minhas aulas os alunos sabem o porquê tomou o cartão amarelo e porque ocorreu aquilo no jogo (...) muitas das vezes a pessoa ou o próprio jogador que joga não sabe. Eu mesmo não sabia quando era jogador de futebol. Depois que fiz o curso e conheci as regras ficou mais claro ensinar os alunos”. **(Professor 10)**

“Fiz 4 módulos do curso de Qualificação de Professores de Educação Física para Escola de Tempo Integral que foi proporcionado pelo Estado para os professores de Educação Física e todos hoje em dia são de muita valia para meu trabalho na escola. (...) o mesmo curso foi dividido em 4 módulos, onde no primeiro módulo tivemos aula de peteca, basquete, futsal e handebol, tanto aulas práticas, teóricas e oficinas. Na aula de Peteca o professor nós ensinou a fazer peteca para estar trabalhando com os meninos na escola. Porque tem muitas escolas que não tem uma peteca. Então ensinava a gente a fazer peteca. No basquete nós ensinou a gente estar ensinando os meninos a fabricar uma bola. Estar a fabricando uma bolinha de meia que ficar maior. Foi de muita valia até hoje para o meu trabalho. Pessoalmente utilizo até hoje, por exemplo, Bad Mintol. Nunca imaginei que poderia dar Bad Mintol na escola, pois nos ensinaram a fazer com cabide e meia as raquetes. Está planejado (...) porque nós fazemos mais nos dias das crianças estas oficinas com os alunos, porque assim eles brincam e levam para casa os brinquedos confeccionados. (...) aprende a trabalhar este fundamento dentro de brincadeiras, (...) particularmente só trabalho assim com eles (...) mais através de estafetas, aonde o aluno vai conduzindo a bola tendo um cone em volta, vai para direita e volta conduzindo pela esquerda e isto através de disputa. Porque menino nesta idade adora uma disputa. Este curso do Estado foi muito bom para minha aprendizagem como professor”. **(Professor 12)**

“O curso que mais contribuiu foi o de curso de Qualificação de Professores de Educação Física para Escola de Tempo Integral que realizei e aprende muita coisa que pode ser trabalhada na aula de Educação Física mesmo para os alunos de 6º ao 9º ano e para alunos do Ensino Médio, este curso foi promovido pelo Estado. O que aprende neste curso utilizei para melhorar minhas aulas nas outras turmas. Porque o planejamento das aulas do Tempo Integral exige trabalhar artes visuais e

outros conteúdos que não aprendemos na faculdade. Mas neste curso aprendemos somente trabalhar a parte de esporte, ou seja, trabalho com bola. Aprendemos muitas atividades pré-desportivas de como trabalhar os esportes de forma lúdica nas aulas. Aprendemos muitas brincadeiras e muitas estratégias para tornar as atividades competitivas. Também aprendemos como fazer aqueles alunos problemáticos a participarem nas atividades (...) atividades, brincadeiras e competições na mesma aula através de atividades coletivas para fazer com que os alunos se interessem mais pelas aulas. Assim que realizamos o curso não conseguimos colocar o que aprendemos em prática (...) porque saímos do curso cheio de ideias, mas não muda muito a nossa prática de imediato. Com o tempo conseguimos lembrar e assimilar o que aprendemos no curso com a prática que já adquirimos (...) quando percebo estamos fazendo o que aprendemos no curso, mas não conseguimos aplicar naquele primeiro momento e agora conseguimos. E acredito que é a experiência, a minha maneira de passar e mostrar coisas novas para os alunos”. **(Professor 13)**

“Deu-me uma reciclagem. Porque na Faculdade em relação a recreação não aprendemos muita coisa para trabalhar na prática. Inclusive o meu Professor de Recreação não foi muito bom porque dava muita teoria e pouca prática. Estes cursos foram bastante direcionados para prática da recreação nas aulas. Então, praticamente não tinham teoria nestes cursos. São cursos de reciclagem que a escola proporcionou e com certeza contribuíram para meu trabalho no dia a dia com os alunos nas minhas aulas. Inovou algumas brincadeiras recreativas, então posso estar sempre variando as brincadeiras com os alunos”. **(Professor 14)**

“Fiz um curso de Psicogênese da Alfabetização na escola com a Psicóloga e que foi super interessante e contribuiu muito nas minhas aulas. O curso foi aprender a lidar com as diferenças. Para mim no âmbito educacional foi muito bom para aprender a lidar com as diferenças dos outros. (...) por exemplo, eu gosto de você, mas você não é obrigado a gostar de mim na mesma intensidade que gosto de você, ou às vezes o seu jeito de gostar é mais intenso que o meu, mas não consigo ver isto. É uma diferença sua que a gente tem que saber respeitar e lidar com isto no dia a dia. Então, isto não é só para o contexto profissional, acho que é para vida mesmo. Este curso com a Psicóloga da escola foi o que mais contribuiu mesmo na minha prática de ensino. Porque foi muito focado naquilo que às vezes passa despercebido por nós mesmo durante o nosso dia a dia da escola”. **(Professor 16)**

“Participei em Programas de Educação e de Treinamento da Rede Pitágoras esses foram os cursos que me ajudaram bastante no processo de formação na parte de planejamento, na parte de disciplina escolar e na prática mesmo do convívio com os alunos. Assim, foi muito proveitoso estes programas de educação da Rede Pitágoras”. **(Professor 17)**

“O Curso de Qualificação de Professores de Educação Física de Tempo Integral foi o melhor que realizei até hoje. Porque foram muitas oficinas nesta primeira parte que foi muito proveitosa, pois foram muitas aulas práticas. Agora o segundo encontro já não serão tantas oficinas práticas. Mas vai contribuir com certeza, porque acho que qualquer curso que façamos contribui para nossa formação, pois é mais experiência e mais informações”. **(Professor 18)**

➤ **Formação Complementar**

“Aquele projeto que participei realizando as palestras, o PEIAS que era junto com a

Prefeitura da cidade. As palestras eram para jovens, então trabalhávamos com assuntos polêmicos como esteroides, anorexia, bullying, drogas, a importância da prática de atividade física (...) como disse, gostei deste projeto porque estas questões me obrigavam a preparar as palestras e a estudar também, assim, atualizava meus conhecimentos na área e até nas outras áreas não relacionadas diretamente com a Educação Física... Também há outros cursos que realizei e aprendi bastante, tipo os cursos do ENAF que são de 40 h e praticamente todos são direcionados para área do fitness (...) realizei no mínimo 20 cursos nesta área, que me ajudam muito no meu trabalho na academia e na escola também. Gosto muito de ver como se faz, consigo aprender mais praticando a atividade. Na verdade não é a aula teórica, mas a aula prática". (Professor 7)

"Ampliou meus conhecimentos quanto as regras do futsal, minha postura como professor, disciplina, então tudo isso contribuiu bastante". (Professor 9)

"Contribuíram muito mesmo, porque nesta época trabalhava com atletismo num projeto aqui na cidade e também utiliza o atletismo nas minhas aulas (...) depois que realizei este curso melhorei a questão de trabalhar a ludicidade no atletismo. Por exemplo, para você entrar nos 100 metros e passar o bastão e na hora de passar o bastão o grito do colega de equipe (...) porque antes de chegar no nível de treinamento temos que passar antes por atividades lúdicas, os pré-desportivos da modalidade. Assim, planejar atividades mais fáceis e gradativas para o aluno estar fazendo aquilo com mais facilidade. Tinha dificuldade em organizar as atividade (...) primeiro o lúdico e depois o treinamento específico. Como a realização do curso, além de aprender todas as regras de todas as modalidades do atletismo como o lançamento de peso e dardo (...) todos estes conteúdos, também aprendi a trabalhar o lúdico para depois trabalhar o específico". (Professor 11)

➤ Pós-graduação

"Realizei esta pós-graduação em Psicomotricidade à distância com intuito de complementar minha formação após a Faculdade. Porém ficou muito vago por ser um curso à distância e pelos poucos encontros presenciais que tivemos neste curso. Assim, (...) os encontros eram uma aula única para todos alunos, onde a matéria e conteúdo eram o mesmo para todos, por exemplo, era aluno do curso de Psicomotricidade, você do curso de Pedagogia e outro colega de outra área. Então não era focado para uma área específica. Então o curso valeu para complementar a Faculdade e para manter-me atualizado no contexto da escola e do meu trabalho com os alunos mais novos". (Professor 10)

"O curso que mais acrescentou para foi a Pós-graduação em Metodologia no Ensino Fundamental e Médio, mesmo não sendo específica em Educação Física. Acrescentou devido ao fato de querer lecionar aula teórica de Educação Física para os meus alunos, mas na faculdade não aprendemos como se elaborar uma prova, como elaborar um texto para um aluno (...) no curso nós aprendemos estas questões referente a elaboração de provas, de como avaliar uma prova, de elaborar corretamente uma pergunta para o aluno na prova, qual o sentido realmente da prova, se o sentido é tirar nota do aluno ou se é dar nota para o aluno. Então, aprendi coisas que foram novas para mim e acrescentou muito na Educação Física, porque hoje trabalho com aulas teóricas no meu planejamento". (Professor 11)

"Foi a Pós-graduação em Fisiologia e Cinesiologia que contribuiu bastante, pois utilizo o que aprende nas minhas aulas teóricas sobre Saúde e Qualidade de Vida.

Consigo aplicar bastante na parte teórica do planejamento das minhas aulas. São aulas mais direcionadas ao Ensino de Jovens e Adultos e para o Ensino Médio”.
(Professor 15)

Ao analisarmos os discursos dos professores, identificamos uma leque de múltiplas experiências, oriundas de diversos momentos e situações vivenciadas ao longo de suas respectivas trajetórias, consideradas pelos mesmos com bastante relevantes do ponto de vista do seu desenvolvimento profissional, especificamente no que se refere à capacidade de resolução de problemas no cotidiano da atividade docente, também o fato de terem trabalhado com outros professores nos contextos de trabalho – *experiência quando estagiários e no início do exercício profissional docente* – através da troca de experiência e do trabalho em equipe e um maior investimento na formação continuada por alguns professores, conseqüentemente um maior investimento nas suas aprendizagens.

Também constatou que as experiências desenvolvidas em determinados contextos de trabalho que, pelas suas características, possibilitaram uma alteração da *visão de ensino e da realidade do contexto escolar*, os levaram a grandes mudanças na sua postura profissional e ainda os desafios, exigências e responsabilidades colocados pelo exercício da função docente – *rotinas institucionais, tanto burocráticas e/ou didáticas*.

De modo geral, as ações de formação continuada realizada pelos professores foram percebidas como bastante relevantes, o que lhes possibilitou aprenderem novas formas e métodos de trabalho, até mesmo as ações de formação na área Técnica da Educação Física que realizaram, o que lhes permitiu um enriquecimento pessoal e profissional, além de uma maior satisfação profissional, pois contribuíram para os aspectos específicos como a preparação técnica e tática das equipes esportivas que representam as escolas nos Jogos Escolares de Minas Gerais. Estas análises corroboram os dados discutidos anteriormente neste *Capítulo* no ponto 2 – *Análise Quantitativa do Percorso Profissional*.

Estas análises corroboram as investigações realizadas por Kelchtermans (1995) ao considerar os *incidentes, fases e pessoas críticas* como constituindo experiências – *pontos de mudança* – no desenvolvimento profissional dos professores.

3.1.4 – EPISÓDIOS MARCANTES

3.1.4.1 – Dificuldades Vivenciadas

Referente aos acontecimentos contingentes, ou seja, obstáculos encontrados desde a escolha da profissão até o momento que marcaram o percurso profissional, com base nos discursos dos professores, constatou que apenas o Professor 6 explicitou não ter vivenciados episódios marcantes na sua trajetória profissional.

“Não encontrei obstáculos nenhum! Graças a Deus sou uma pessoa muito sortuda em relação ao meu lado profissional. Porque desde que formei comecei a trabalhar e não tive dificuldade de encontrar aulas. Trabalho muito hoje e tenho espaço para trabalhar mais ainda (...) não trabalho mais porque não quero mesmo. Poderia estar trabalhando com natação. Eu queria só ganhar mais dinheiro...”. (Professor 6)

No que diz respeito aos problemas e dificuldades vivenciadas pelos demais professores constatou que se prendem a questões econômicas, distância, instabilidade profissional e outras. Sendo assim, 13 professores explicitaram que durante a Licenciatura tiveram muitas dificuldade de natureza *Econômica* devido a despesas com as propinas, transporte e moradia. Outros 8 professores referiram *Distância Casa/Faculdade* – a distância entre a residência e a cidade onde realizavam sua formação inicial, pois tal distância percorrida ocasionava um desgaste físico e psíquicos, além das atribulações no contexto familiar. Ainda, quanto as questões relacionadas com as colocações profissionais e a saída de casa – *Distância Casa/Trabalho*, 3 professores mencionaram a distância entre suas residências até as respectivas escolas onde lecionam atualmente. Quanto às questões de *Instabilidade Profissional*, 8 professores explicitaram as dificuldades de serem contratados ou efetivados numa escola da rede pública de ensino, tendo muitas das vezes trabalhar sob o regime de contratos temporais ou exercer outras funções além do ensino. Além de *Outras Dificuldades* relatadas por 9 professores que, de certo modo estão relacionadas às dificuldades anteriormente descritas, pois algumas prolongaram-se até à atualidade, nomeadamente no que diz respeito à mobilidade, instabilidade profissional, dilema pessoais e profissionais vividos atualmente entre outras.

De modo geral, todos os professores revelaram-se, inicialmente, motivados na escolha pela Licenciatura em Educação Física, mas devido ao baixo salário que a rede pública de ensino paga aos seus professores manifestaram um certo sentimento de insatisfação. Sendo assim, podemos constatar com base nos relatos das entrevistas, que o início profissional destes professores decorreu, e ainda alguns casos decorre, em condições de insatisfação e algumas inquietações devido o baixo salário pago aos professores da rede pública de ensino e ao estatuto profissional, pois alguns professores não conseguiram sua efetivação num cargo público como professores da Educação Básica, conduzindo a sentimentos de instabilidade e dificuldades em integrar um grupo de trabalho.

A literatura corrobora a análise destes dados, pois evidenciam que os primeiros anos da carreira dos professores são caracterizados como uma fase de implicações significativas na prática do seu exercício profissional, sendo marcada, frequentemente, por diversos problemas e dificuldades (Huberman, 2000; Flores, 2000; Gonçalves, 2009). O início da vida profissional é descrito pelos professores com grande riqueza de pormenores, expressividade e proximidade emotiva, o que, justifica o sentido e significado que essa vivência assume no presente. Sendo, considerados como os piores anos da carreira (Gonçalves, 2009).

➤ **Financeiras**

“Os dois piores para mim foram estes (...) o financeiro e termos toda uma expectativa de realizar um projeto e conseguir uma oportunidade (...) na hora que vamos executar não podemos devido a burocracia envolvida”. (Professor 1)

“Durante a graduação muitos obstáculos aconteceram (...) os marcantes foram no início da faculdade como não tinha nenhum trabalho encontrei dificuldades financeiras. Outra dificuldade que surgiu foi quando consegui um emprego, mas não era na área da Educação Física (...) trabalhei no escritório de uma empresa como auxiliar administrativo (...) acho que foram estas as maiores dificuldades, além de não ter muito tempo para dedicar aos estudos (...) houve algumas disciplinas que cheguei a ficar de 2ª verificação por não ter tempo para estudar, às vezes perdia prova por causa das horas extras de serviço. Depois passando esta etapa a graduação foi concluída tranquilamente”. (Professor 3)

“A questão financeira foi meu maior obstáculo. Trabalhava 8 horas, pois era Agente Comunitário. Então, ganhava um salário mínimo, o que me permitia pagar somente o transporte. Então, todo período fazia empréstimo para pagar o semestre anterior e continuar estudando, assim, ficava devendo todo período. Quando chegou no 3º período tive que parar um semestre porque não tinha dinheiro para pagar o empréstimo. Então este foi o maior obstáculo que encontrei para conseguir me formar (...) e vou ter que pagar o FIES”. (Professor 4)

“Tinha que trabalhar como estagiária nesta escola e como secretária noutra para conseguir pagar a faculdade e o transporte. Uma vez que moro nesta cidade e estudava em Conselheiro Lafaiete”. **(Professor 5)**

“Quanto realizei o vestibular pela primeira vez não pude entrar na faculdade devido condições financeiras (...) no segundo semestre também não devido os mesmo motivos. Então, no ano de 2003 realizei o vestibular e entrei para a faculdade (...) tive dificuldades durante o curso, desde pagar o acesso ao xerox e as mensalidades da faculdade. Porque ganhava muito pouco, não conseguia pagar a faculdade em dia (...) ganhava R\$ 540 de salário e pagava R\$ 402 de faculdade (...) tinha meus filhos para criar, e ainda tinha que pagar o transporte para faculdade, mas fui até o final do curso. Depois de 2 anos consegui o crédito educativo e consegui pagar um pouco das minhas dívidas (...) também consegui algumas aulas durante o estágio para substituir alguns professores...”. **(Professor 8)**

“Porque precisava de dinheiro para pagar a faculdade, então pejei bastante. Meus pais me ajudaram bastante porque não tinha condições financeiras para conseguir pagar todas as despesas (...) meus pais pegaram dinheiro emprestado, fizemos empréstimo no banco, venderam uma casa para pagar a minha faculdade e do meu irmão”. **(Professor 9)**

“No começo foi complicadíssimo porque tinha a questão financeira e não tinha como estar pagando a faculdade em dia, então sempre atrasava as mensalidades (...) também tinha que pagar o transporte”. **(Professor 10)**

“O que ganhava era mais ou menos o gastava (...) durante 4 anos da minha vida tive muitas limitações financeiras, pois o que ganhava eu gastava. Então vivia naquela pechincha de dinheiro”. **(Professor 11)**

“Tive muitas dificuldade financeiras (...) meu pai pagava minha faculdade de repente parou de pagar, pois nós discutimos. Assim, tive que trabalhar para pagar, mas sempre tive minha mãe me apoiando”. **(Professor 13)**

“Quando comecei estudar optei por ir morar em Conselheiro Lafaiete e fiquei 2 anos morando numa república com alguns colegas, depois deste período voltei para minha cidade, pois minha mãe não tinha mais condições de manter-me fora de casa e estudando. Então tinha que locomover todos os dias para faculdade (...) não tinha mais condições de me manter estudando em Conselheiro Lafaiete devido os gastos que estava ficando muito caro”. **(Professor 14)**

“A dificuldade começou quando não consegui passar no vestibular numa Universidade Federal. Já começou as dificuldade, pois você pagar o cursinho e trabalhar durante o dia para poder passar numa particular. Então tive que trabalhar durante o dia e estudar a noite (...) este foi meu primeiro obstáculo”. **(Professor 16)**

“Principalmente a dificuldade financeira, porque quase tive para deixar de fazer o curso, mas só não deixei porque através do governo (...) uma das coisas que foram muito validas para mim (...) consegui através de uma nota boa no ENEM, consegui um PROUNI e consegui fazer universidade 100% gratuita”. **(Professor 17)**

“Dificuldade financeira com certeza, pois tive que trabalhar muito para poder conseguir fazer o curso. Mas tive ajuda dos meus familiares. Também quando estudava pegava aulas de substituição nas escolas (...) tipo 10 a 15 dias ou de 3 meses”. **(Professor 18)**

➤ **Distância entre Residência e a Faculdade**

“Foram muitos obstáculos devido a distância daqui até Conselheiro Lafaiete. Então, chegava cansada na faculdade, pois é um percurso longo (...) saía daqui às 18 h e chegava em casa 00:30 h. Percurso longo, estrada perigosa (...) ocorriam muitos acidentes na estrada, às vezes, tínhamos que voltar para trás, isso quando não havia obras na estrada e tínhamos que ficar parados um tempão. Quando chegávamos à faculdade as disciplinas exigiam muita leitura, disciplinas faladas e a cabeça já não ajudava depois de um dia trabalhado (...) algumas matérias práticas, às vezes, tinha vontade de fazer a prática daquela disciplina, por exemplo, o atletismo, mas não tinha disposição (...) faltava professor, então tínhamos que ficar aguardando a condução (...) o período mais difícil foi o final da faculdade. Estava com um nível de desgaste muito grande, cheguei a pensar em desistir do curso (...) pegar aquele trajeto me dava vontade de chorar, não queria ir mais a faculdade. Quando entrava no transporte tinha vontade de chorar, muita ansiedade de estar voltando para casa (...) acumulou o desgaste e problemas conjugais, então ficava preocupada com algumas coisas”. (Professor 2)

“Desde quando comecei a fazer a faculdade foram muitos obstáculos. Primeiro a dificuldade de encontrar uma faculdade próxima minha cidade, já estava casado e me esposa esperava um filho. Acesso a uma faculdade de Educação Física (...) eram 140 km a percorrer, 70 km para ir e 70 km para voltar. Eu saía às 17:00 no ônibus que fretávamos até Conselheiro Lafaiete. No início não tínhamos ônibus, então tínhamos que correr atrás de condução, carro emprestado, carro alugado até a cidade de Catas Altas e depois de Catas Altas pegar o ônibus para Lafaiete e depois voltar até Catas Altas. De Lafaiete até Catas Altas era tranquilo, agora de Catas Altas até aqui tínhamos que contar com o ônibus que levava os alunos para outra cidade próximo a Catas Altas (...) tinha dia que chegávamos à 00:00 o ônibus não estava nos esperando, então tínhamos que procurar transporte para chegar até aqui. Para no outro dia ir para estágio às 7:00 da manhã”. (Professor 8)

“Encontrei muitas dificuldades devido à distância. Então, saída de moto daqui da zona rural para pegar o ônibus na cidade (...) às 16:30 para pegar o ônibus às 17:00, quase caindo da moto, pois tinha que ir correndo. Estudava e chegava à 00:00 e dormia na cidade para no outro dia estar no estágio. Às vezes chovendo e fazendo frio suava de tanto equilibrar a moto no barro”. (Professor 9)

“O período da faculdade foi o mais difícil para mim. Teve dias que cheguei a pensar em desistir da faculdade (...) era um estresse pegar aquela estrada. Durante o período do curso tinha um estresse comigo (...) víamos muitos acidentes naquela estrada, não passava uma semana sem ocorrer algum acidente grave, então era muito complicado porque tenho família”. (Professor 10)

“Além disto, o problema da distância até Conselheiro Lafaiete, pois tinha que viajar de segunda a sexta-feira, então era muito cansativo. Ainda, trabalhava de manhã no estágio (...) chegava a 01:00 hora da manhã da faculdade e levantava às 04:45 para ir ao estágio”. (Professor 11)

“No início dedicava somente ao curso, mas faltando um ano para me formar comecei a fazer estágio aqui na escola (...) saía daqui todos os dias às 6:00 da manhã, dava aulas nos turnos da manhã e da tarde (...) tinha que almoçar e tomar banho na escola. Saía às 16:40 da tarde para pegar o ônibus aqui 17:10 sentido à faculdade”. (Professor 14)

“Também outro momento marcante foi quando perdemos amigos na estrada, pois pegávamos estrada todos os dias (...) depois do acidente descartamos as Vans e contratamos um ônibus que era considerado mais seguro (...) foi quando coloquei para mim mesmo se valia a pena correr este risco todo os dias, durante 4 anos da minha vida. Porque andava 180 km para ir e 180 km para voltar (...) estrada de terra chovendo, aquela lameira de garrar, tínhamos que empurrar o carro, entrava no ônibus lotado de barro para chegar em casa e tomar um banho e depois pegar um ônibus para faculdade em Conselheiro Lafaiete. Eu comia na estrada, dentro do ônibus, porque não tinha tempo para se alimentar (...) às vezes, cochilava mesmo em algumas aulas, mas não era por querer (...) era necessidade fisiológica mesmo, porque não aguenta mais, pois o corpo pedia descanso”. (Professor 16)

“Uma dificuldade grande devido a distância para viajar todos os dias 70 km todos os dias para fazer meu curso de graduação. Terminava o treino tinha que pegar um ônibus às 17:30 para chegar na faculdade às 19:00, para chegar em casa 00:00 e no outro dia ter que acordar 6:00 da manhã para ir trabalhar. Então foram várias dificuldades que eu encontrei na minha formação, mas apesar de todas estas dificuldades, hoje já consigo colher alguns frutos”. (Professor 17)

➤ **Distância entre Residência e o Trabalho**

“Foi a dificuldade do começo nesta escola, porque fiquei com quatro aulas apenas e era uma aula por dia. Então, tinha que viajar uma vez por dia para dar uma aula apenas na escola. Tinha dia que minha aula era às 7:00 h saía de casa 6:30 e dava minha aula de 7:00 às 7:50 e vinha embora para casa. No outro dia era 10:35. Então, não conseguia pegar outras aulas em outras escolas. Tinha que ficar preso naquela escola devido os horários. A vantagem que era na parte da manhã e não tinha aula na parte da tarde (...) quase desisti por conta disto”. (Professor 12)

“Momento difícil foi quando comecei a lecionar aqui na escola (...) ainda era estrada de terra. Quantas vezes fiquei agarrado no barro e não tinha como voltar para casa. No início tinha que ir e voltar todos os dias de carona, porque não tinha a moto para trabalhar. Então, era o médico da cidade que me dava carona ou o carro da prefeitura que vinha buscar outros funcionários e me trazia. Os três primeiros meses foram para falar assim: - Vou largar. (Professor 16)

“Posso lhe dar vários exemplos de dificuldades. Começamos pela distância, pois trabalhava como treinador na Escolinha do Clube Esportivo em Barbacena e depois abriu a franquia do mesmo dono aqui na cidade (...) então tinha que deslocar 34 km todos os dias. Depois o mesmo dono desta franquia abriu em São João Del Rei e me pediu para começar como professor nesta sede da escolinha (...) deslocava 50 km todos os dias”. (Professor 17)

➤ **Instabilidade Profissional**

“Ano passado mudei de cidade, porque me formei e voltei para casa dos meus pais, então fiquei desempregada três meses (...) foi um momento que pensei em desistir e até fazer outro curso. Ainda, este ano estava lecionando de manhã e entrou uma efetiva no meu lugar, então fiquei novamente quatro meses desempregada. Então, pensei em desistir novamente da profissão”. (Professor 1)

“Meu início de carreira foi muito mais difícil, porque tinha que concorrer a várias vagas nas escolas (...) hoje sou efetivada pela Lei 100, mas não sou concursada. Então, não tenho segurança, mas sou da seguinte opinião, que seja bom enquanto durar, pois se esta Lei terminar amanhã para mim foi bom (...) ganhei tempo de serviço e ganhei estabilidade durante um bom tempo aqui na escola. Agora já não fico mais desempregada. Não fico desempregada, porque consegui tempo de serviço no ensino (...) mas se precisar também vou para outra cidade trabalhar. Então, indiferente de perder esta efetivação não vou ficar desempregada (...) vou batalhar para um concurso”. **(Professor 2)**

“Às coisas foram transcorrendo realmente de forma natural (...) no início trabalhamos muito na forma de contrato. Então, não temos um cargo efetivo e quando chega no final do ano ficamos naquela insegurança do que virá no próximo ano. Acho que este é o maior obstáculo hoje (...) no caso das escolas do estado temos que passar pela efetivação, ainda no primeiro momento existe certa insegurança e não sabemos até quando estaremos na escola. No caso das escolas da prefeitura trabalhamos com contrato anual, então quando chega em dezembro tem sempre um processo seletivo (...) então ficamos naquela insegurança se vamos ser classificado e conseguir trabalhar no ano seguinte. Acho que este é o maior obstáculo que tenho hoje”. **(Professor 3)**

“Primeiro comecei a trabalhar nas escolas do estado, depois passei para as escolas municipal, mas agora estou trabalhando nas escolas do estado, do município e numa escola particular (...) tive a oportunidade de estar nesta escola do estado e ser agraciada pela Lei 100 e já estar a dois anos e meios na mesma escola. Porque até então, começava a fazer um trabalho ou algum projeto numa escola, mas não conseguia continuar porque tinha que ir para outra escola (...) era como se pegasse um campo e tivesse que desmatar, arar, e na hora que tivesse plantando nunca colhia. Eu acabava indo para outra escola e acontecia a mesma coisa. E agora estou colhendo os frutos, porque todos os alunos já me conhecem aqui na escola. Geralmente nas escolas que assumia as aulas, as turmas dos professores de Educação Física não tinham uma linha de trabalho parecida como o meu (...) para fazer esta mudança era árduo”. **(Professor 4)**

“Fiquei 6 meses desempregado, no segundo mês falei assim, tenho que dar um jeito na minha vida, pois tenho (...) prestação da moto que comprei para trabalhar. Então fui numa academia aqui na cidade, onde a proprietária não é formada em Educação Física (...) no começo ela me empregou pagando R\$ 250 por mês, não trabalhava muito, mas fiquei como responsável da academia. Estava precisando, pois tinha que pagar as minhas contas (...) me formei e agradei a oportunidade que ela tinha me dado quando estava desempregado, então perguntei se ela poderia me pagar um pouco mais, então aumentou meu salário para R\$ 410, não era nem o salário mínimo, mas continuei trabalhando como um extra (...) depois saiu minha designação para trabalhar aqui na escola. Eram 22 aulas que estavam para ser designada como era o 2º da lista, porque havia um professor na minha frente, então ele pegou 18 e sobraram 4 aulas para mim (...) como estava desempregado assumi estas 4 aulas, mas era uma em cada dia. Então, lecionava na 3ª, 4ª, 5ª e 6ª. Andava 60 km e o que recebia nem pagava gasolina, mas fui batalhando e continuei nesta escola (...) depois de um mês de serviço nesta escola a Diretora me chamou e disse que minhas aulas passariam para doze aulas, pois iria abrir uma turma de Tempo Integral (...) depois abriu mais uma turma, ela me passou estas aulas também, então fui para 12 aulas, mas teve mês que tive 18 aulas, teve mês que tive 10, agora estou com 10 aulas de Educação Física...”. **(Professor 12)**

“Momento que senti sob maior tensão foi quando quase perde o contrato que tinha conseguido na escola. Porque a faculdade dividiu o curso de Educação Física em Licenciatura e Graduação (...) agora as turmas novas que estavam vindo tinham a grade curricular certinha. Nós estávamos concluindo o curso, mas tinham algumas matérias que não tínhamos visto ainda na nova grade do curso. Então, a faculdade passou um certificado como se estivéssemos licenciado em Educação Física (...) entrei com este certificado que firmava que tinha concluído o curso na parte de Licenciatura, então assumi as aulas na frente de outros professores, mas depois alguns professores entraram com o recurso e tiraram todo mundo, só não tiraram eu e o outro colega aqui da cidade”. (Professor 13)

“Tive dificuldades para começar a trabalhar especificamente na área da Educação Física Escolar, pois fiquei seis meses sem ter o que fazer, mas passados estes seis meses já consegui algo. Foi esta a maior dificuldade! E como já era conhecido nesta região, pude colher alguns benefícios disso também. E por já ter desenvolvido e desenvolvo trabalhos na área de esporte, trabalhos voltados para esporte de quadra, esportes voltados para socialização, lazer e recreação... Assim, vejo que trabalhar na área de rendimento hoje é para poucos (...) são poucos profissionais que terão esta oportunidade. Porque é uma área muito afunilada. Além da dedicação do profissional ter que ser exclusiva, tem que haver estrutura e apoio, seja através de uma Prefeitura ou de um Clube. Hoje vejo que para conseguir trabalhar em alto rendimento você tem que ter um empurrãozinho. Tem que ter alguém que te ajude entrar nesta área. Já na área da Educação Física e principalmente na área escolar posso começar através de um contrato, através de uma efetivação ou conseguir passar num concurso público (...) consigo trabalhar na área escolar. Hoje vejo que na área escolar é mais fácil o professor de Educação Física conseguir um emprego do que na área esportiva em especial no alto rendimento (...) mas até mesmo o campo profissional na minha cidade com 122 mil habitantes já está saturado”. (Professor 17)

“Quando a gente estava na faculdade era muito difícil conseguir alguma aula até mesmo para fazer um estágio. Por exemplo, estava substituindo algum professor e acabava o ano letivo começava aquela coisa de designação de cargo. A gente não sabia se iria ou não continuar na mesma escola”. (Professor 18)

➤ **Outras Dificuldades**

“Não nasci para mandar em nada e em ninguém, nasci para ser mandada. Tenho isto na cabeça comigo, mas estou tentando mudar esta minha maneira de pensar (...) meu pai foi um excelente funcionário daquele caxias que talvez o sindicato não goste dele por ser caxias até de mais, assim, acho que acabamos seguindo um pouco os traços dos pais. Não tenho está autonomia de mandar nas outras pessoas. Tenho uma colega que me disse que aprendi a ser líder, porém também me disse que confundo liderança com autoritarismo. Então, é uma questão de aprender a lidar de uma forma mais suave e calma com os alunos (...) isto interfere diretamente na questão da gestão da minha Academia de Musculação, no caso, para lidar com funcionários. Hoje não tenho mais porque estou aprendendo, porém tive muita dificuldade de liderar no início. O que está pegando para o meu lado hoje é a questão de horário. Cheguei a passar no psicólogo (...) quando não conseguimos reger o nosso próprio tempo. (...) Então, estou me cobrando cada dia mais, porque não estou gostando do meu trabalho. O ano passado amei até certo tempo, os 6 primeiros meses, mas no final do ano não estava aguentando mais,

pois estava cansada (...) e financeiramente falando não acho interessante”.
(Professor 7)

“Quando estava cursando a faculdade (...) para estudar, trabalhar e conseguir conciliar minhas responsabilidades com a família (...) minha esposa, filha e filho pequeno. Quando meu filho nasceu estava no primeiro período da faculdade. Foi uma tensão muito grande”. **(Professor 8)**

“Na faculdade o difícil era estudar. Vou ser sincero (...) sou péssimo para pegar no livro e ficar lendo. Então, como vou estudar sem gostar de ler, então é quase impossível”. **(Professor 10)**

“A primeira dificuldade que encontrei foi morar noutra cidade numa república. Porque o meu gênio é muito difícil, se acho que o negócio é aquilo tem que ser aquilo. Então comecei quebrar a cara em relação a isto, mas aprendi bastante, já aceito mais a opinião dos outros, mas se não aceito fico calado na minha e deixo o pessoal falar. A dificuldade que encontrei foi em relação de sair da minha cidade para onde não conhecia ninguém a procurar estágio. Porque morava em Conselheiro Lafaiete onde fiz a faculdade”. **(Professor 12)**

“Devido minhas dificuldades financeiras arrumei algumas aulas de substituição, mas o salário era a conta para pagar a faculdade e tive que comprar uma moto para fazer este estágio que era numa escola distante de onde morava. Então tinha que ir de moto todos os dias para fazer o estágio, mas foi minha mãe que me ajudou a comprar a moto, depois fui pagando ela devagar. Agora, o que me marcou, era que o meu pai tinha uma moto zero, mas não me emprestava (...) isso me marcou muito, o fato do meu Pai ter e não me emprestar nem para começar minha vida profissional. Porque ele não me apoiava, sempre foi contra minha opção profissional (...) ele queria que fizesse Direito. Mas sempre pensei que tinha que fazer o curso para mim...”. **(Professor 13)**

“São ocasiões que vão acontecendo no dia a dia, por exemplo, se trabalhasse do 6º ao 9º ano não me estressaria muito, mas do 1º ao 5º ano vai chegando no final do ano letivo (...) os meninos falando de mais na sua cabeça, então me dá aquela vontade de deixar o ensino. Pensei em fazer prova para Polícia Militar, assim, sair da área da Educação Física e ficar mais tempo em casa com minha família. Porque geralmente final de ano a cabeça da gente começa há atrapalhar um pouco. Vai cansando, porque menino de 1ª a 4ª série é muito complicado, pois não tem como você estar disciplinando os alunos, porque tem alguns alunos problemáticos. Você tem que voltar a aula somente para parte recreativa, pois não tem como você passar treinamento para eles na aula (...) quando chego na escola os alunos de 1ª a 4ª série falam meu nome umas 100 vezes por aula (...) o ano passado foi muito difícil para mim, porque na verdade minha vida pessoal influenciou bastante (...) vai chegando uma hora que dá vontade de você largar tudo, mandar tudo para o espaço. Porque é difícil separar o profissional do pessoal. Principalmente hoje devido ao salário está um pouco de pesadelo este sonho de ser professor de Educação Física, principalmente nas escolas da rede estadual (...) os professores estão fazendo até greve, pois o piso salarial está muito baixo. A rede municipal praticamente paga o dobro da rede estadual de ensino”. **(Professor 14)**

“O momento mais complicado foi quando trabalhei na escola particular, pois era um dos meus primeiros serviços, não tinha experiência e os alunos eram inquietos (...) não tinha nenhum domínio dos alunos. Naquela época pensei e repensei comigo se era isso mesmo que queria para mim. Eu queria chamar à atenção, mas não podia chamar a atenção. A Diretora chegou um dia a me falar, não com todas estas

letras, mas indiretamente me disse assim: "- Mas aqui na escola é assim." Eles fazem mas a gente praticamente tem que ficar subornada à eles". (Professor 15)

"Sabe quando junta tudo de uma só vez (...) problema pessoal, profissional e financeiro (...) o fim de um relacionamento, meu sócio da academia pediu para compra a parte dele (...) então estava precisando de dinheiro, dinheiro e dinheiro. Isso foi em 2007 um ano depois que me formei. Então fiquei naquela turbulência se volto para casa da Mãe ou fico aqui. Fecho academia, mantenho aberto ou abro em poucos horários. Quando pensei que conseguiria um respaldo e retorno depois de um ano e meio trabalhando com meus projetos, meu jeito de trabalho já implantado e firme na escola. Derrepente vêm aquela balançada da vida. Eu tinha uma moto, como tive problemas de saúde com a carne no nariz, infecção de garganta devido muita poeira na estrada para trabalhar, porque não tinha carro nesta época. O médico virou e falou: - Você vai ter que gastar um dinheiro com operação ou você vai ter que trocar tua moto por um carro. Mais gasto com a troca do carro (...) este foi um ano que descobri que era forte...". (Professor 16)

"Outras dificuldades que tive foi a falta de experiência, não saber como planejar uma aula, planejar um treino, alunos de diversas faixas etárias na mesma turma e você ter a noção exata do que pode ser feito junto e o que não pode (...) tive problemas familiares e problemas de relacionamento". (Professor 17)

3.2 – Tema II: Formação Continuada

Quadro 37 – Elementos que caracterizaram o Tema II referente a Formação Continuada

TEMA II	DIMENSÕES	CATEGORIAS/SUBCATEGORIAS	*PROFESSORES
FORMAÇÃO CONTINUADA	FORMAÇÃO CONTINUADA REALIZADA	Especificidade da Formação	Área EF Escolar 8
			Área Técnica EF 7
			Outras Áreas 3
		Motivos da Formação	9 ^b
		Contributos da Formação	Atividade Docente 12
			Outros Contributos 5
			Nenhum Contributo 4
	EXPECTATIVAS E NECESSIDADES	Área EF Escolar	10 ^d
		Área Técnica EF	11 ^e
		Outras Áreas	7 ^f
	ATUALIZAÇÃO CONTINUADA INFORMAL	Não Realização	5 ^g
		Formação Região	15 ^h
		Ações Formação Informal	Internet 4
			Livro/Revista/Artigo Científico 2
			Cursos de Aperfeiçoamento 3
			Troca de Experiências 6

(*) Número de professores que indicaram a respectiva categoria

(a) Exceto Professores 2, 6, 8 e 9

(b) Exceto Professores 2, 4, 5, 6, 8, 10, 14, 15 e 16

(c) Exceto Professores 1, 2 e 8

(d) Exceto Professores 4, 5, 6, 9, 12, 13, 15 e 17

(e) Exceto Professores 2, 7, 8, 10, 11, 16 e 18

(f) Apenas Professores 2, 5, 7, 12, 13, 15 e 18

(g) apenas Professores 2, 4, 5, 8 e 9

(h) Exceto Professores 9, 10 e 14

(i) Exceto Professores 1, 2, 3, 5, 6, 11, 14, 15 e 17

3.2.1 – FORMAÇÃO CONTINUADA REALIZADA

3.2.1.1 – Especificidade da Formação

Relativamente às modalidades e temáticas das ações de *Formação Continuada Realizada*, é importante ressaltar que nem todos os professores foram muito específicos. Uma das razões deve-se ao fato de terem demonstrado certa dificuldade em se recordarem de todas as temáticas, um outro aspecto diz respeito à identificação da modalidade da ação de formação realizada, pois alguns professores não conseguiram distinguir as diferentes modalidades. Tal fato, nos obrigou a comparar os dados do *Questionário* com os discursos dos professores oriundo da *Entrevista de Aprofundamento de 1ª ronda*.

Sendo assim, no que refere-se às modalidades das ações de formação constatou as seguintes: *Cursos Aperfeiçoamento e/ou Atualização, Pós-graduação, Preletor/Organização de Projetos, Palestras/Congressos/Simpósios, Oficinas/Wokshops e Apresentação Trabalhos Científicos.*

Quanto à temática ou especificidade destas formações destacam-se: *Qualificação de Professores de Ed. Física para a Escola de Tempo Integral, Programa de Educadores e Treinamento-Rede Pitágoras, Metodologia do Ensino Fundamental e Médio, Psicogênese da Alfabetização, Psicomotricidade, Assessoria Educacional, Treinamento Esportivo, Formação de Treinadores e Arbitragem de Futsal, Fisiologia e Cinesiologia da Atv. Física e Saúde, Projetos e parcerias com Órgãos Públicos e escola.*

Devido à diversidade de modalidades e temáticas optamos por seguir a mesma lógica de apresentação dos dados do questionário. Assim, constatamos que dos 14 professores que explicitaram as ações de formação realizada que mais contribuíram para o seu desenvolvimento profissional, destes, 8 professores ressaltaram formações na área da Educação Física Escolar, 7 professores na área Técnica da Educação Física e 3 professores noutras áreas. Somente os Professores 2, 6, 8 e 9 que não fizeram nenhuma alusão às formações que mais contribuíram no seu desenvolvimento profissional.

Quando comparamos o discurso dos professores oriundo das entrevistas, acerca das modalidades e temáticas das ações de *Formação Continuada Realizada*, com os dados obtidos através do *Questionário de Caracterização do Percurso Profissional*, verificou-se que os resultados são coincidentes vindo a corroborar a análise e discussão realizada no ponto 2 – *Análise Quantitativa do Percurso Profissional* deste capítulo.

➤ **Área da Educação Física Escolar**

“Apenas uma pós-graduação em Educação Física Escolar (..) à distância, porque não poderia ser presencial, não tenho tempo. Sendo que a cada 3 tínhamos uma aula durante todo sábado (...) caso contrário não daria para fazer”. (Professor 4)

“Realizei um curso de Qualificação de Professores de Educação Física para Professores da Escola de Tempo Integral promovido pelo Estado e que foi realizada na PUC Minas em Belo Horizonte.” (Professor 5)

“Realizei esta pós-graduação em Psicomotricidade à distância. Porém ficou muito vago pela distância e pelos poucos encontros presenciais (...) você chega ao sábado numa sala com 15 a 20 alunos, aula única para todos, onde a matéria e conteúdo são o mesmo para todos (...) não havia um foco para uma única área”. **(Professor 10)**

“Realizei três cursos proporcionado pelo Estado na área da Educação Física Escolar (...) os três são de muita valia para meu trabalho na escola (...) também um Curso para trabalhar no Projeto Minas Olímpica Nova Geração”. **(Professor 12)**

“Tive que realizar alguns cursos do Estado para trabalhar com os alunos do Tempo Integral (...) aprende muita coisa que pode ser utilizada na aula de Educação Física para os alunos de 5ª a 8ª série e 2º Grau (...) o planejamento das aulas do Tempo Integral exige trabalhar artes visuais e outros conteúdo. Realizei um curso em Qualificação de Professores de Educação Física no Programa de Aprimoramento do Esporte que utilizei para melhorar minhas aulas nas outras turmas (...) realizei outro de Disseminação da Capacitação para professores de Educação Física que também foi promovido pelo Estado”. **(Professor 13)**

“Fiz um curso de Psicogênese da Alfabetização com a Psicóloga da escola e que foi super interessante (...) aprender a lidar com as diferenças. Para mim no âmbito educacional foi muito bom para aprender a lidar e comunicar com os alunos durante as aulas”. **(Professor 16)**

“Durante o curso de Educação Física participei em Programas de Educação e de Treinamento da Rede Pitágoras. Assim, foram cursos que me ajudaram bastante no processo de formação na parte de planejamento, na parte de disciplina escolar e na prática mesmo do convívio com os alunos”. **(Professor 17)**

“A pós-graduação em Educação Física Escolar que foi à distância, mas tivemos vários encontros (...) também realizei o curso de Qualificação de professores de Educação Física para escola de Tempo Integral”. **(Professor 18)**

➤ **Área Técnica da Educação Física**

“Fiz no ano passado um curso de Treinamento em Basquete, onde aprende muito (...) um de treinamento para Técnico de Handebol. Esses dois acho pela área foram os que mais gostei”. **(Professor 1)**

“Iniciei uma pós-graduação em Treinamento Desportivo, assim que finalizei a Licenciatura, mas não conclui porque estou em débito da disciplina Monografia (...) pretendo estar finalizando este curso (...) tenho até o meio do ano que vem para concluir a monografia”. **(Professor 3)**

“Fiz uma pós-graduação em Treinamento Esportivo (...) todos os cursos de atualização que realizei foram direcionados para área de fitness (...) em outubro do ano passado realizei três cursos nesta área”. **(Professor 7)**

“Fiz uma pós-graduação em Atividade Física e Reabilitação Cardíaca, além disto, também realizei um curso em Preparação Física e Tática nas categorias de base do futebol”. **(Professor 13)**

“Fiz a pós-graduação em Fisiologia e Cinesiologia foi um curso presencial. Também realizei um curso em Treinamento de Força e outro que era uma extensão de Fisiologia do Exercício (...) todos dois foram pela Editora Phorte. Estes cursos foram à distância, acho que de 30 ou 40 h”. (Professor 15)

“Realizei dois cursos de Treinamento no SESC (...) Treinamento de Voleibol e Futsal (...) chama treinamento funcional. É a nova realidade do mundo, pois é um trabalho dinâmico, onde não existe mais aquele trabalho sem bola, onde o menino fica só correndo...”. (Professor 16)

“Após minha formação acadêmica realizei uma pós-graduação em Futsal voltada para área de rendimento em Londrina no Paraná (...) também realizei o curso de Treinadores em Futsal em Jaguará do Sul em Santa Catarina (...) são 18 horas de viagem”. (Professor 17)

➤ **Outras Áreas**

“Pós-graduação Metodologia no Ensino Fundamental e Médio à distância”. (Professor 11)

“Realizei uma pós-graduação em Docência Superior, mas não acrescentou praticamente nada no meu trabalho como professor na escola”. (Professor 14)

“Fiz uma Pós-graduação em Docência do Ensino Superior no ano passado, o curso foi à distância.”. (Professor 16)

3.2.1.2 – Motivos da Realização Formação

No âmbito das ações de *Formação Continuada*, constatou que apenas 9 professores explicitaram os *Motivos* que os levaram a realizar as formações que mais contribuíram para o seu desenvolvimento profissional. No entanto, como referimos em relação aos professores na análise dos dados oriundos do questionário, constatamos que os professores revelam diferentes motivos quando justificam a realização das ações de formação, de modo geral, estão relacionados às suas necessidades pessoal e profissional, seja para obter mais conhecimentos e/ou de investir na profissão para aprimoramento e atualização. Outros professores referem ainda as exigências dos alunos em áreas que não dominam necessitando, por isso, de estar informados, atualizando e aprimorando-se profissionalmente. Alguns professores salientam também como motivos da escolha destas ações de formação como forma de complementação da formação inicial. Os professores também referiram como motivação para realizar as ações

de formação a oportunidade de saírem da rotina e a troca de experiência com outros profissionais da área.

Deste modo, ainda numa perspectiva generalista em relação as ações de formação realizada, constatamos que estes professores trata-se de um grupo que investiu na sua profissão, procurando manter-se informado e atualizado, realizar a formação que correspondia aos seus interesses e oportunidades, considerando as dificuldades que alguns destes encontraram para realizar tais formações e manterem-se atualizados.

Sendo assim, constatamos que os motivos que levaram estes professores a realizar as respectivas ações de formação são muito divergentes, bem como o tipo de interesse manifestado por cada um deles. Estas declarações também complementam e justificam os resultados obtidos através do questionário, referidos no ponto 2 – *Análise Quantitativa do Percorso Profissional* deste capítulo, acerca dos motivos da realização das ações de formação.

“Acho que a busca pelo conhecimento, porque quanto mais nós lemos, mais aprendemos e mais você tem experiência (...) quanto mais cursos você faz, mais você aprende, mais experiência temos para passar para os alunos”. **(Professor 1)**

“É querer trabalhar numa área que desejo (...) isso que motiva mais você estar se especializando e correndo atrás de cursos de atualização. Porque às vezes achamos estar preparado, mas as pessoas não lhe vêem preparados apenas com o certificado de licenciatura em Educação Física. Então, temos que correr atrás de mais alguma coisa para ter este respaldo (...) sou muito feliz em escola e como professor em academia, mas ainda penso em trabalhar numa área que sempre sonhei (...) Treinamento Esportivo. Então, tenho que estar a todo momento correndo atrás destas formações...”. **(Professor 3)**

“Procurei a pós-graduação para adquirir conhecimento, pois tinha receio de ficar para trás, atrasado e ultrapassado. Porque já tinha seis meses que estava sem estudar, após me formar na faculdade. Então, pensei comigo tenho que fazer uma pós-graduação, mas o curso foi muito direcionado para aqueles alunos que queriam fazer mestrado (...) alunos que tinham a intensão de fazer mestrado tinha todos os ouvidos dos professores e quem não queria fazer mestrado não tinha tanto a atenção deles. Como não tinha este interesse, mas tinha outros, para os professores parecia que não estava na sala. Queria era aprender na pós-graduação (...) não era tudo aquilo que esperava que seria”. **(Professor 7)**

“Porque se não ficamos para trás no mercado profissional (...) quero ser um bom profissional (...) e sempre adquirir conhecimentos”. **(Professor 9)**

“Como os esportes mudam de regras, todo ano está mudando alguma regra, então é importante atualizar-se (...) a própria Educação Física Escolar, porque você tem uma abordagem hoje, daqui a 5 anos talvez aquela já não é válida, há uma abordagem mais voltada para outra área”. **(Professor 11)**

“Acho assim, temos que se manter atualizados. Porque hoje a internet e televisão falam e ensinam tudo o que o aluno precisa e não precisa aprender (...) estou dando aula de vôlei para os alunos, muda uma regra e acontece uma situação no momento da aula em que você tem que corrigir o aluno, seja devido uma regra ou uma falta cometida. O aluno diz: - Professor, mas isto vale. Você diz que não vale. O aluno insiste e diz que vale sim, mas você não o escuta e segue a sua aula. Depois quando você busca se informar constata que realmente a regra tinha mudado, então o aluno estava certo e você errado...”. (Professor 12)

“Por exemplo, o que acontece na área da Educação Física Escolar é que não temos um retorno financeiro muito bom, então temos que ter outra fonte de renda para ajudar financeiramente (...) se você fizer uma pós-graduação aumenta o seu salário, se fizer um mestrado aumenta também, mesmo que seja pouco aumenta (...) não quero ficar trabalhando nas escolas do Estado para toda vida, pois posso trabalhar num colégio particular onde terei um retorno financeiro maior. Então tento dentro da escola fazer um bom trabalho para me destacar na cidade e região (...) estou vendendo a minha imagem, porque qualquer campeonato que participar estarei destacando os alunos, a escola e minha imagem também”. (Professor 13)

“A primeira parte do curso de Educação Física é Licenciatura (...) os seis primeiros períodos são voltados para área da Licenciatura, é a grade curricular do curso, onde a partir do 6º período que o curso volta-se para a Graduação que é área de pesquisa e referente ao treinamento esportivo. Neste aspecto minha formação deixou muito a desejar, no meu ver é uma falha da universidade, mas não só desta universidade em específico mas também de outras universidades do Brasil (...) não tenho este problema para me atualizar. Procuro correr atrás, procuro aprender e aperfeiçoar (...) estou tentando para conseguir conquistar o meu espaço. Espero colher frutos futuramente na área do treinamento”. (Professor 17)

“A pós-graduação é uma necessidade (...) se não correremos atrás vamos estar ficando desatualizados. Então, se ficarmos parados somente com o que aprendemos na faculdade ficamos para trás (...) na nossa área que são vários os caminhos que podemos optar, então escolhi Educação Física Escolar (...) mesmo sendo um curso a distância gostei do material que eles me enviaram, pois posso utilizar no planejamento das aulas. O preço também era viável”. (Professor 18)

3.2.1.3 – Contributos da Formação Realizada

No que refere-se aos *Contributos da Formação Realizada*, tendo em vista a análise das entrevistas, constatou que 12 professores explicitaram que as ações de formação surtiram efeito na prática das suas *Atividades Docentes*, levando-os a alterar suas propostas pedagógicas e metodológicas. Ainda, 5 professores mencionaram *Outros Contributos* relacionados ao desenvolvimento pessoal e troca de experiências com outros profissionais da área. E 4 professores salientaram que algumas ações de formação que realizaram não surtiram nenhum efeito. Os Professores 1, 2 e 8 não fizeram nenhuma referência, até porque os

Professores 2 e 8 não realizaram nenhuma ação de formação continuada após sua formação inicial. No geral constatou-se que as ações de formação realizadas contribuíram na prática pedagógica, na aquisição e aprimoramento dos seus conhecimentos, técnicas e competências de ensino.

Também constatamos que suas declarações complementam e justificam os resultados obtidos através do questionário, referidos no ponto 2 – *Análise Quantitativa do Percorso Profissional* deste capítulo. Sendo assim, constatamos uma variedade de contributos explicitados pelos professores: *aprofundamento teórico e prático, segurança para ministrar o esporte nas aulas, troca de experiência com profissionais da área, melhor desempenho nas aulas para conseguir integrar os alunos nas atividades, mais conhecimento e criatividade propiciando mais informação do conteúdo nas aulas aos alunos, melhora dos processos didáticos e no planejamento e outros.*

➤ **Atividade Docente**

“A somatória da realização destes cursos contribuíram (...) fui realizando cursos até de forma aleatória (...) apareceu um curso, é interessante, vamos fazer (...) apareceu outro, vamos fazer também. No final consegui absorver um pouquinho de cada curso (...) são conteúdos que acabam marcando”. (Professor 3)

“Aprende a ouvir mais (...) hoje já não chego na escola querendo que os alunos façam literalmente o que planejei. Quando preparo uma aula, não quero que os alunos sigam meu plano à risca (...) porque vai acontecer naturalmente a aula, pois tem dias que chego e encontro os alunos mais agitados ou mais calmos (...) tento ver até que ponto o aluno pode ir na atividade. Até que ponto ele pode me ajudar naquela aula (...) deixo eles se expressarem na minha aula”. (Professor 6)

“Nos cursos do ENAF que realizei consegui aprender bastante (...) cursos de 40 h, mas todos direcionados para área do fitness (...) me ajudaram muito no trabalho na escola também (...) gosto muito de ver como se faz, porque consigo aprender mais praticando a atividade do que na aula teórica”. (Professor 7)

“Ampliou meus conhecimentos na arbitragem e jogos (...) também utilizo nas aulas”. (Professor 9)

“O curso que mais acrescentou foi a pós-graduação em Metodologia no Ensino Fundamental e Médio, mesmo não sendo específica em Educação Física (...) na faculdade não aprendi como se faz uma prova, como elaborar um texto para alunos de 5ª, 6ª, 7ª e 8ª série (...) na pós-graduação aprendemos todas estas questões (...) de como avaliar uma prova, como fazer uma pergunta para o aluno na prova (...) qual o sentido real da prova, se o sentido da prova é tirar nota do aluno, se é dar nota para o aluno (...) aprendi coisas que foram novas para mim e acrescentou nas minhas aulas, porque hoje trabalho com aula teórica...”. (Professor 11)

“Fiz três cursos proporcionados pelo Estado na área da Educação Física Escolar e todos foram de muita valia para meu trabalho na escola. (...) aulas práticas, teóricas e oficinas, onde nós ensinaram a fazer brinquedos recreativos com materiais alternativos. Foi de muita valia para o meu trabalho, assim, utilizo nas minhas aulas até hoje (...) fazemos estas oficinas com os meninos, porque assim eles brincam e levam para casa os brinquedos para usar. Também realizei um de Educação Inclusiva que no geral foi muito bom... Realizei outro curso para trabalhar no Projeto Minas Olímpica Nova Geração, semelhante ao curso do Estado de quatro módulos, mas este foi um apanhado geral sobre todas as modalidades esportivas (...) prática de todos os esportes, onde aprendemos mais da recreação dentro do esporte, em vez de trabalharmos o fundamento propriamente dito, aprendemos a trabalhar os fundamentos dentro das brincadeiras, assim, os alunos fazem as brincadeiras sem perceber que estão fazendo os fundamentos (...) trabalho assim com eles, não passo aquele fundamento chato que os alunos não gostam (...) mais através de estafetas (...) e através de disputa. Porque menino nesta idade adora uma disputa...”. (Professor 12)

“Os cursos do Estado para trabalhar com o Tempo Integral que realizei me possibilitou aprende muita coisa e que utilizo nas minhas aulas (...) nestes cursos aprendemos muitas atividades pré-desportivas e como trabalhar os esportes de forma lúdica nas aulas. Aprendemos muitas brincadeiras e muita estratégia para tornar as atividades competitivas. Também aprendemos como fazer os alunos problemáticos se inserirem nas atividades da aula. Foram atividades, brincadeiras e competições tudo junto na mesma atividade através de atividades coletivas para fazer com que os alunos se interessem mais pelas aula”. (Professor 13)

“Estes cursos de reciclagem proporcionados pela escola com certeza foram os que mais contribuíram para meu trabalho no dia a dia com os alunos (...) inovou algumas brincadeiras recreativas, assim, posso estar sempre variando as brincadeiras com os alunos nas aulas. Porque na faculdade não aprendemos muita coisa em relação a recreação (...) meu professor de Recreação não foi muito bom porque passava muita teoria e pouca prática (...) estes cursos foram bastante direcionados para prática da recreação na aulas...”. (Professor 14)

“O curso de pós-graduação (...) utilizo mais nas minhas aulas teóricas sobre saúde e qualidade de vida (...) aplicar bastante na parte teórica do planejamento das minhas aulas. São mais direcionadas aos alunos do Ensino de Jovens e Adultos”. (Professor 15)

“O curso de Psicogênese da Alfabetização (...) que mais contribuiu na minha atividade de ensino. Porque foi muito focado naquilo que às vezes passa despercebido por nós durante o nosso dia a dia da escola”. (Professor 16)

“Os programas de educação e de treinamento da Rede Pitágoras foram os cursos que me ajudaram bastante no processo de formação, na parte de planejamento, de disciplina escolar e na prática do convívio com os alunos...”. (Professor 17)

“O curso de Tempo Integral que foram muitas oficinas (...) foram muitas aulas prática. Agora o segundo encontro já não serão tantas oficinas prática. A pós-graduação foi mais a parte de metodologia, a didática e as formas de organizar nossas aulas. Porque tinha duas opções, a primeira por achar ser a melhor por já que estava atuando na área da Educação Física Escola. A outra, mesmo sendo um curso a distância eu gostei do material que eles me enviaram, pois posso utilizar no planejamento das aulas”. (Professor 18)

➤ **Outros Contributos**

“Vejo assim (...) no curso de Pós-graduação há mais pessoas com uma certa experiência prática, pois a maioria é professor. Então, há uma troca de experiência com o colegas. Mas falar que a pós-graduação ou os profissionais passam alguma coisa a mais (...) isto não senti. Senti na troca de experiência entre os alunos do curso (...) mais do que em relação dos professores para os alunos”. (Professor 4)

“A capacitação dos professores de Educação Física promovida pelo Estado na PUC Minas foi muito boa. Porque tivemos oportunidade de trocar experiência com outros professores da área, de escolas e cidades diferentes (...) abrangia escolas e professores de todo estado (...) professores de todos os recôncavos de Minas Gerais com realidades muito diferentes (...) achamos que a realidade da nossa escola é difícil, mas deparamos com colegas que realidade é muito pior (...) também há escolas totalmente estruturadas, os colegas professores falando sobre a realidade da escola você acha que são escolas particulares...”. (Professor 5)

“Nós aprendemos muito nos cursos, às vezes, nem tanto com as aulas expostas pelos professores (...) aprendemos mesmo é com a troca de experiência com outros professores. O mais importantes nos cursos não são as aulas, porque chegamos no curso e não aprendemos o tanto que esperávamos na aula teórica (...) mas o bate-papo depois da aula com as pessoas de diferentes regiões é muito positivo. Aquela troca de experiência entre os colegas do curso, às vezes, vale mais do que a aula”. Agora, realizei a pós-graduação para adquirir conhecimento e queria melhorar para não ficar para trás também (...) mas houve muita troca de experiência nos intervalos da aula. Porque há vários colegas que são Personal Trainee e tem academia também, então são experiências diferentes (...) os cursos do Estado primeiramente contribuíram porque a escola libera a gente do serviço, não vou ter que pagar ninguém para trabalhar para mim e vou estar adquirindo conhecimento. Mesmo que a aula seja muito fraca, mas aquela troca experiência após a aula entre os participante é muito importante”. (Professor 13)

“O curso que realizei com a Psicóloga da escola contribuiu muito pessoalmente, por exemplo, eu gosto de você, mas você não é obrigado a gostar de mim na mesma intensidade que gosto de você. Porque talvez seu jeito de gostar, seja mais intenso que o meu, mas não consigo ver isto. Então, é uma diferença sua que tenho que saber respeitar e lidar com isto no dia a dia (...) isto não é apenas para o contexto profissional é para vida mesmo”. (Professor 16)

“Mesmo a pós-graduação em Futsal sendo voltada para área treinamento esportivo pude comprovar que o mais importante tanto para alunos como para os futuros atletas é a relação social, a afetiva, a relação de ludicidade, a relação do aluno com o outro e com o professor e sua disciplina (...) amanhã vamos trabalhar ou se vier trabalhar com rendimento, se o aluno conseguiu desde a fase introdutória desenvolver estes aspectos de ludicidade, socialização, respeito, disciplina e desenvolveu adequadamente a sua parte motora (...) amanhã ou depois ele possui características para ser um atleta profissional (...) todos estes aspectos são trabalhados na pós-graduação e foram muito falados no curso de treinadores de futsal que tive oportunidade de realizar”. (Professor 17)

➤ **Nenhum Contributo**

“A pós-graduação não proporcionou muito crescimento na minha atividade docente, mesmo sendo na área da Educação Física Escolar”. (Professor 4)

“Procurei a pós-graduação para adquirir conhecimento, porque tinha receio de ficar para trás, atrasado e ultrapassado (...) já tinha seis meses que estava parado, após me formar na faculdade. Não achei que foi um bom curso porque ficou muito direcionado para os alunos que queriam fazer mestrado. Direcionado para área de pesquisa (...) acho que sou muito pedreira (...) queria alguma coisa mais concreta. O curso foi muito direcionado para aqueles alunos que queriam fazer mestrado, estes que tinham a intensão de fazer mestrado tinha todos os ouvidos dos professores e aqueles que não tinham a intensão, não tinha tanta atenção. Como não tinha este interesse, mas tinha outros, para os professores parecia que não estava na sala (...) queria aprender na pós-graduação (...) não era tudo aquilo que esperava que seria”. (Professor 7)

“Realizei esta pós-graduação em Psicomotricidade à distância, porém ficou muito vago pela distância e pelos poucos encontros presenciais”. (Professor 10)

“Realizei uma pós-graduação em Docência Superior, mas não acrescentou praticamente nada no meu trabalho como professor na escola”. (Professor 14)

Com base nos relatos verifica-se que, no geral, estes professores manifestam preferência por ações de formação continuada mais próximas dos contextos de trabalho, onde seja possível a *troca de experiências com outros profissionais da área* e a *resolução de dilemas e problemas* concretos da sua realidade profissional. Assim, valorizam as ações de formação que sejam capazes de modificar *as rotinas, os pensamentos, a maneira de agir e de expor seus conhecimentos aos alunos*, ou seja, estes professores privilegiam uma formação em contextos práticos que envolvam, de forma mais ativa, os participantes em formação. Ainda, também demonstram certa rejeição por formações onde se privilegiam práticas de aquisição de conteúdos através da exposição oral.

3.2.2 – EXPECTATIVAS E NECESSIDADES DE FORMAÇÃO

Referente aos interesses pessoal e/ou profissional em ações de formação futuras que estejam ou não relacionadas diretamente com a atividade docente, ou seja, as *Expectativas e Necessidades de Formação* destes professores, constatou-se que todos os professores se dizem motivados e interessados em

realizar ações de formação continuada e em formações mais especializadas de nível superior (pós-graduação e mestrado), procurando investir na profissão e no desenvolvimento profissional, realçando o desejo de realizar formações mais aprofundadas. Alguns salientam o fato de quererem *aprender mais* e também aprender novos conhecimentos, a fim de sanar *certas necessidades da sua atividade docente e do próprio contexto profissional*, distanciando da concepção de uma formação autodidata para quem *a prática por si só não é suficiente*. A formação é visualizada como uma meio para manterem-se atualizados e, mesmo *para aprimorar aquilo em que acreditam e praticam no cotidiano da atividade docente*. Para além disso, é vista como um meio de quebrar o isolamento profissional, *troca de conhecimento e experiência*. Também manifestam o interesse de melhorar o desempenho profissional, *a sua imagem profissional*, diante as mudanças da sociedade em geral, associadas a uma maior complexidade no desempenho das suas funções docentes e profissionais.

Devido à diversidade dos relatos dos professores acerca de suas expectativas e necessidades de formação continuada, também seguiremos a mesma lógica de apresentação dos dados do questionário e já anteriormente descrita. Assim, constatamos que 10 professores manifestam suas perspectivas quanto à necessidade de aprimoramento profissional no âmbito da área da *Educação Física Escolar*, ou seja, demonstram interesse na aquisição de conhecimentos relacionados à pedagogia e didática e suas implicações na atividade docente. Por outro lado, 11 professores focam suas perspectivas quanto à necessidade de aprimoramento profissional na área *Técnica da Educação Física*, ou seja, aos conhecimentos relativos as práticas desportivas, fisiologia do exercício, treinamento desportivos e *fitness*. E 7 professores apresentam perspectivas de desenvolvimento profissional em *Outras Áreas* de conhecimento e de atuação profissional.

Sendo assim, quando comparamos o discurso dos professores oriundos das entrevistas acerca das *Expectativas e Necessidades de Formação*, com os dados obtidos através do questionário, verificou-se que os resultados são coincidentes vindo a corroborar a análise e discussão realizada no ponto 2 – *Análise Quantitativa do Percorso Profissional* deste capítulo. Deste modo, constatamos uma variedade de *necessidades de aprimoramento* explicitadas pelos professores: *melhorar a diferenciação do ensino e o planejamento*,

organização da aula, domínio do conteúdo, estratégias de ensino para mais dinamismo nas aulas, controle para proporcionar melhor oportunidade de aprendizagem aos alunos, atualização para domínio dos recursos multimídias e de informática, de desenvolvimento profissional e imagem profissional e outras.

3.2.2.1 – Área da Educação Física Escolar

“Quero fazer uma pós-graduação que tem na UFMG na área da Educação Física Escolar que é a Escola da Bola”. (Professor 1)

“Estava pensando em fazer uma pós-graduação em psicomotricidade, mas não encontrei foi o tempo para estar fazendo o curso, porque é presencial. Eu não tenho muito tempo disponível”. (Professor 2)

“A Prefeitura está oferecendo um curso de pós-graduação em Educação Física Escolar (...) fiz a minha inscrição para estar fazendo o curso. Inicia no 2º semestre e será por conta da Prefeitura, pois é gratuito para os professores da rede municipal de ensino (...) e também é uma meta para estar fazendo este ano 2010”. (Professor 3)

“Agora principalmente é participar em formações na área escolar (...) porque é uma área que não estou fazendo nenhum projeto ou curso para me atualizar”. (Professor 7)

“Trabalho com crianças de 4 a 6 anos e não tenho muita prática nesta área do ensino (...) minha experiência é muito pouca, apesar de termos trabalhado muito com ludicidade na faculdade (...) este conhecimento me ajuda um pouco administrar minhas aulas nesta faixa etária. Mas preciso muito de um curso para aperfeiçoar (...) gostaria muito de fazer um curso na área da Psicomotricidade (...) porque é muito gratificante trabalhar nesta faixa etária, o pouco que faço por elas recebo um reconhecimento muito grande. Então, isto leva a gente a querer melhorar a qualidade do nosso trabalho com estas crianças”. (Professor 8)

“Sendo na área específica da Educação Física (...) qualquer curso voltado para área da Educação Física Escolar que é a área que estou atuando. Eu gosto da escola”. (Professor 10)

“Mestrado em Educação Física, mas voltado para área escolar ou direcionado para área da Educação, mas tem que ser um curso de mestrado presencial e remunerado. Porque sou efetivo onde trabalho (...) se tiver remuneração prefiro fazer o mestrado. Agora, se o estado não tiver como me remunerar tenho que optar por fazer à distância (...) começo a fazer o mestrado, afasto da escola e peço licença remunerada, assim, consigo fazer (...) é lógico que quero estudar e fazer mestrado”. (Professor 11)

“Na aula temos que estar sempre renovando, porque não posso realizar a mesma brincadeira sempre todos os dias (...) igual acontece muito em algumas escolas, onde o professor passa futsal todos os dias. Este ano vou trabalhar numa escola de Tempo Integral (...) pretendo fazer um curso nesta área, porque terei que planejar

aulas de Artes Visuais (...) o Estado incluiu na grade da Educação Física o conteúdo Artes (...) praticamente todos os professores terão que assumir alguma disciplina de Artes". (Professor 14)

"Gostaria de fazer mais cursos no âmbito escolar (...) na Psicomotricidade ou que pudesse utilizá-la dentro da pedagogia". (Professor 16)

"Quero fazer a segunda parte do Curso de Qualificação para Professores de Educação Física da Escola de Tempo Integral". (Professor 18)

3.2.2.2 – Área Técnica da Educação Física

"Quero fazer mais cursos (...) até o meio do ano talvez consiga fazer pelo menos mais dois cursos de atualização (...) este ano não consegui fazer nenhum. Daqui para frente vamos ver se consigo fazer um Pós Graduação voltada para handebol. (Professor 1)

"O primeiro objetivo é finalizar a monografia da pós-graduação em Treinamento Esportivo (...) é concluir este curso em especialização. Futuramente tenho outros sonhos e que alguns empregos hoje podem me proporcionando mais condições de investir nos meus estudos e na profissão (...) pretendo caminhar para área que sou mais a fim de trabalhar, que é a área de Treinamento Desportivo (...) pretendo me preparar para tentar um cargo ou estágio. Vou concluir está especialização e depois ver qual o melhor caminho, se continuo na área do treinamento ou tentar com o conhecimento já adquirido ingressar em algum esporte de rendimento (...) a dificuldade é ingressar no campo profissional desta área". (Professor 3)

"Trabalho com aulas de ginástica olímpica com os alunos, então gostaria de realizar alguma coisa mais próxima desta área para poder especializar (...) porque há uma carência no mercado e como estou começando a trabalhar, meu nome está começando a ser citado nesta área (...) virar referência mesmo, então busco uma formação melhor e no caso não tem na região...". (Professor 4)

"Não tenho interesse de sair totalmente da Educação Física (...) meu foco maior não é escola, mas a área de fitness e academia (...) área que me chama muita atenção, porém tenho que me especializar. Porque não tenho experiência nesta área (...) somente como aluna de assistir e fazer...". (Professor 5)

"Terminar minha pós-graduação em Treinamento Esportivo (...) quando realizei a inscrição havia somente duas áreas (...) Musculação ou Treinamento. O curso é na UFMG em Belo Horizonte (...) como não gosto de academia, realizei a inscrição nesta área (...) pensei que poderia estar aproveitando no meu trabalho na escola (...) realizei a pós-graduação para aprimoramento do meu currículo (...) não pensando no trabalho na área escolar. Quero mesmo é realizar um curso na área da Natação (...) é o que quero e o que gosto de trabalhar". (Professor 6)

"Pretendo fazer uma pós-graduação em Treinamento Esportivo (...) quero focar mais na área do futebol ou futsal". (Professor 9)

"Quero realizar uma pós-graduação em Treinamento Esportivo visando o meu futuro (...) porque se fizer na Educação Física Escolar ficarei limitado à escola, mas

fazendo na área de Treinamento posso utilizar o aprendizado nas aulas na escola e fora da escola (...) num clube ou até ser contratado pela Prefeitura como treinador numa escolinha de futebol, de vôlei...”. **(Professor 12)**

“Gosto mesmo de ler é sobre a área de academia e treinamento esportivo (...) gostaria de fazer outra pós-graduação na área do Treinamento Esportivo, porque minha pós é voltada para trabalhar com grupos específicos como hipertensos, diabéticos, cardíacos...”. **(Professor 13)**

“Gostaria de fazer um curso relacionado a Treinamento Esportivo porque dedico bastante tempo do meu trabalho na escola para área do esporte, principalmente para o treinamento das equipes do JEMG (...) não realizei por falta de oportunidade (...) procuro estudar mais na área de Treinamento Esportivo (...) verá nas minhas aulas que busco introduzir o treinamento com a recreação”. **(Professor 14)**

“Se estivesse com meus objetivos voltados na área da Educação Física realizaria um Mestrado em Fisiologia do Exercício (...) na região não há mestrados nesta área, então teria que ir para Juiz de Fora ou Belo Horizonte”. **(Professor 15)**

“É terminar esta pós-graduação na área de Futsal”. **(Professor 17)**

3.2.2.3 – Outras Áreas

“Realizei minha pré-inscrição na pós-graduação gratuita no Instituto Paulo Freire, mas estou como excedente (...) como não há uma pós-graduação voltada para Educação Física realizei minha inscrição em Gestão Empreendedora (...) o curso é a distância (...) dizem que está voltada para projetos (...) é para ter uma pós-graduação, depois faço outra voltada para minha área (...) o que me impede mesmo é a distância e o valor (...) mais o valor mesmo”. **(Professor 2)**

“Estou numa fase que preciso me organizar (...) mas para o próximo ano, porque talvez não vou conseguir para este ano (...) para o próximo ano pretendo fazer um curso técnico na área de Recursos Humanos e sair um pouco desta área da Educação Física”. **(Professor 5)**

“Tenho muitos projetos na minha cabeça (...) principalmente para minha academia. Há dias que acordo de manhã e tenho projetos (...) quero aula de dança, quero colocar artes marciais e não sei o que mais (...) depois deixo passar estes projetos que ficam no papel (...) tenho ideias, mas são muitos soltos...”. **(Professor 7)**

“Meu projeto este ano é passar no concurso da Polícia Militar (...) acho que passei. Ontem olhei na internet o ponto de corte foi 110 pontos e fiz 120 pontos na prova e estou aguardando o resultado da redação (...) tinha dois sonhos na minha vida (...) um era seguir carreira militar e outro era Educação Física e que já consegui (...) na verdade pretendo lecionar aulas na Polícia Militar ou nos programas de Educação Física que a na Polícia Militar”. **(Professor 12)**

“Somente fazer mais melhorias na minha academia. Estou pensando em aumentar o espaço físico e investir mais na aparelhagem para atrair mais alunos, então na academia são estes meus objetivos para o ano. No âmbito escolar é vencer os jogos escolares (...) a primeira etapa que ocorrerá entre as escolas da região para

disputar os JEMG 2010. Porque estamos treinando desde o ano passado (...) pretendo levar minhas equipes de futsal masculino e feminino (...) nós fomos vice-campeões em três modalidades no ano passado (...) agora tenho que ganhar novamente. Também penso em entrar no Programa Saúde da Família apresentando uma nova linha de pensamento (...) enviei meu currículo para poder trabalhar a prevenção com grupos de hipertensos, diabéticos (...) pois diminui gastos com remédios e outras coisas. Então já me articulei". (Professor 13)

"Foram surgindo muitos obstáculos e por fim acabei desistindo fácil da Educação Física (...) sei que tenho tempo e posso seguir em frente (...) começar a estudar e fazer um mestrado, mas agora me interessei pela área da Polícia Rodoviária Federal e pretendo fazer concurso público (...) estou estudando a três anos para este concurso (...) o maior estímulo é o salário. Acomodei logo em seguida a pós-graduação e com os cargos que consegui no estado (...) antes da pós-graduação tinha outros pensamentos (...) pensei fazer pós-graduação na área da Fisiologia e depois tentar o Mestrado para poder lecionar numa faculdade (...) depois vieram outros pensamentos, comecei a realizar pesquisas em sites de concursos público e quando encontrei o edital da Polícia Rodoviária Federal não exigiam mais altura (...) antes era muita burocracia. Então, o olho cresceu no salário que chega aos R\$ 9.000,00 (...) imagina quantas aulas tenho que lecionar para ganhar R\$ 9.000,00 por mês (...) tenho que morrer de trabalhar (...) meu projeto para 2010 é continuar estudando para o concurso (...) tentar neste próximo ano e persistir até conseguir passar (...) cheguei a fazer outras coisas e que não estavam no meu planejamento devido este concurso (...) o curso de inglês, quero ir bem na prova (...) direcionei praticamente minha vida para este concurso". (Professor 15)

"Quero continuar neste projeto no Clube Esportivo (...) estamos estudando possibilidades de ampliarmos o trabalho (...) para acontecer uma vez por semana em vez de duas vezes ao mês". (Professor 18)

Tendo em vista a análise dos dados, compreendemos que todo processo de desenvolvimento profissional envolve alguma *aprendizagem* e, necessariamente, alguma *mudança*. No entanto, entendemos que este processo de mudança do professor só ocorre se ele quiser mudar, pois para mudar, é necessário querer ou sentir tal necessidade de mudar ou, pelo menos, é necessário que a mudança assuma um significado para aqueles a quem ela é proposta e/ou imposta devido as oportunidades e/ou obstáculos vivenciados ao longo do percurso profissional (Day, 2001; 2003; Estrela, 2003; Flores, 2000, 2003c; Veiga Simão *et al.*, 2005).

No entanto, como constatamos não existe um padrão nas expectativas e necessidades dos professores às mudanças que lhes são propostas e/ou impostas estando, por isso, dependentes de uma multiplicidade de elementos oriundos das suas trajetórias profissionais.

A literatura reforça esta ideia referindo que o processo de mudança dos professores é um resultado consequente do seu desenvolvimento profissional,

sendo este processo complexo, imprevisível e que depende das experiências vivenciadas - *histórias de vida e de carreira* - da biografia pessoal, a fase na carreira em que se encontram, as suas preferências de aprendizagem, as condições de trabalho, da sua disposição, das suas capacidades intelectuais, das convicções sociais e até mesmo do apoio institucional (Day, 2001; Flores 2003c).

Segundo a literatura, a formação continuada serve como um *agente de mudança* que pode produzir, e de fato produz, um forte impacto nos processos de pensamento e na atividade docente e, conseqüentemente, de uma forma indireta, na qualidade das experiências de aprendizagem dos alunos na aula. Para tal fim, as ações de formação tem de dar conta das necessidades particulares de desenvolvimento dos professores. Entretanto, quando estas ações de formação não levam em conta as fases de desenvolvimento profissional dos professores, os seus propósitos centrais e as suas necessidades de desenvolvimento intelectual e emocional, é pouco provável que contribua para aprimorar as competências da prática de ensino dos professores (Nóvoa, 1992; Day, 2001, 2003; Estrela, 2003).

As ações de formação continuada, como tem sido sustentado, objetivam o aprimoramento das competências profissionais mas, para isso, a forma como se organiza e se contextualiza estas formações, é de extrema importância, devendo estar em consonância com a realidade das situações profissionais vivenciadas pelos professores (Day, 2001).

3.2.3 – ESTRATÉGIAS DE ATUALIZAÇÃO

As análises e discussões a seguir, diz respeito às razões que levaram alguns professores não realizar nenhuma ação de formação após concluírem a Licenciatura, as suas opiniões acerca das estratégias para aumentar a oferta de formação na região onde desempenham sua atividade profissional, bem como as estratégias de formação informal utilizadas pelos mesmos para compensar essa carência e manterem-se atualizados.

Também buscamos comparar os relatos dos professores oriundos das entrevistas com os dados obtidos através do questionário. Assim, constatamos que os resultados são coincidentes e corroboram a análise e discussão realizada no ponto 2 – *Análise Quantitativa do Percorso Profissional* deste capítulo.

3.2.3.1 – Não Realização de Ações de Formação Continuada

Com base na análise das entrevistas, constatou que apenas os Professores 2, 4, 5, 8 e 9 justificaram as razões que os levaram não realizar nenhuma ação de formação. Entretanto, ressaltamos que o Professor 4 realizou uma pós-graduação após sua Licenciatura, porém como explicitado anteriormente, o mesmo afirmou que esta formação não lhe proporcionou nenhum contributo na sua atividade docente.

No geral as razões explicitadas pelos professores relacionam-se a três fatores: a) *dificuldades econômicas, distância, tempo e família*. Justificam que tal fato deve-se ao alto custo para realização destas ações de formação, sendo que a maior oferta encontra-se em cidades distantes da localidade onde residem, assim, conseqüentemente geram despesas com deslocamento, hospedagem e alimentação. Ainda, alguns professores explicitaram outras prioridades relacionadas ao contexto familiar e patrimonial.

“Congressos na área da Educação Física aqui na região é muito difícil (...) não tem oferta de cursos (...) somente em Belo Horizonte, mas ficar 3 dias lá é muito difícil porque não é barato (...) hoje para ingressar nas escolas da prefeitura os congressos são importantes. Porque para atualizarmos é imprescindível disponibilidade de tempo (...) é meio complicado pelo fato de ser casada e ter um bom casamento (...) tenho que fazer com que manter minha família (...) este tempo que fico fora de casa pesa muito, o que torna os momentos em casa muito importantes (...) aumenta um pouquinho o salário, mas não é muita a diferença, por isso não tenho pressa para realizar pós-graduação (...) agora não estou procurando cursos para fazer e ainda mais fora da cidade (...) como é o último filho, quando crescerem, terei tempo suficiente para realizar estes cursos”. (Professor 2)

“Não realizei muitos cursos (...) optei por lecionar mais aulas (...) por causa do tempo e questões financeiras não realizei cursos de atualização”. (Professor 4)

“Não realizei nenhum curso de atualização (...) apesar de gostar muito e crianças e de ser professora (...) não é o que quero continuar fazendo profissionalmente (...) para ser sincera é o financeiro (...) sou sozinha (...) sou mãe e pai ao mesmo tempo...”. (Professor 5)

“Não fiz pela dificuldade de chegar até estes cursos que estão concentrados mais na capital Belo Horizonte (...) o acesso a estes cursos fica muito difícil por causa da distância, a gente não ser totalmente livre (...) não tenho ninguém para ficar com minha família a não ser minha esposa (...) é complicado de mais deixar dois filhos pequenos...”. (Professor 8)

“Quando terminei a faculdade pensava somente em lecionar (...) não pensava em buscar outra coisa (...) vamos deixando passar o tempo e acomodamos (...) como estou construindo a minha casa não tenho dinheiro para fazer cursos (...) agora

quero é terminar minha casa que esta pela metade (...) quando tiver uma estabilidade procuro cursos". (Professor 9)

3.2.3.2 – Oferta de Ações de Formação Continuada na Região

Acerca das opiniões referente a possíveis estratégias para aumentar a oferta de ações de formação na região onde desenvolvem suas atividades docentes, constatou que no geral, dos 15 professores que opinaram, tais propostas de formação deveriam ser desenvolvidas e implementadas por órgãos da Administração Pública (Município ou Estado), nomeadamente as Secretarias de Educação, ou pelas Instituições de Ensino Superior que estão instaladas na região e oferecem Licenciatura em Educação Física. Apenas os Professores 9, 10 e 14 não opinaram.

"A Prefeitura e as Faculdades que há na cidade oferecer mais cursos (...) não temos cursos na área da Educação Física aqui na região (...) os que têm são muito caros e noutros estados (...) em Minas Gerais o único que saiba é este da UFMG que acontece todo ano". (Professor 1)

"A Secretaria de Educação tinha que oferecer estes cursos (...) penso que esta iniciativa tinha que partir deles (...) trazer pessoas para realizar seminários, palestras ou cursos. Enviar formulários para as escolas avisando os professores (...) porque tudo envolve gastos. Até para estarem arrumando os professores para ministrar os cursos aos professores da rede de ensino". (Professor 2)

"Está é uma pergunta muito complexa. A formação continuada existe em determinadas instituições, quando abrimos a internet há diversos cursos, mas deveriam ser mais acessíveis (...) seja por questões de preço ou serem semipresenciais para terem uma maior facilidade de acesso. Também poderiam ser realizados nas regiões de difícil o acesso para sua realização, principalmente para nós do interior do estado (...) não conseguimos ter um curso de grande respaldo na nossa região. Na área que pretendo realizar que é Treinamento Esportivo, geralmente são cursos de 40 horas, às vezes cursos que não vão contribuir muito para nosso conhecimento, porque o conteúdo você já conhece a muito tempo (...) um curso repetitivo (...) e o que realmente você quer e deseja não consegue chegar até suas mãos (...) deveria ter mais acessibilidade a esses cursos...". (Professor 3)

"O problema não é oferta de cursos (...) o salário de professor da rede de ensino do estado é muito pequeno e para tirar um salário um pouquinho melhor temos que trabalhar o dia inteiro. Então, que horas vamos fazer esta formação?". (Professor 4)

"Não sei como pode ser feito para termos mais cursos na região. Talvez agora com o curso de Educação Física na UFOP (...) proporcionará estes cursos para nós (...) mas não tem na região, somente em Belo Horizonte". (Professor 5)

“Nós professores do Estado deveríamos ter mais acesso a cursos de atualização (...) o Estado deveria oferecer mais cursos para nós professores, ainda mais da rede pública (...) cursos para nós professores da escola e que nos ajudasse a melhorar nossas aulas (...) estes cursos são bons para estar mudando nossas ideias. Hoje tenho dois cargos no estado, mas não é porque quero, é porque ganho pouco em um cargo...”. (Professor 6)

“Há muitos cursos oferecidos, mas temos selecionar um pouquinho porque alguns ficaram muito banais (...) qualquer um chega e faz porque não são específicos”. (Professor 7)

“Os órgãos competentes deveriam trazer cursos para nossa cidade. Porque penso que fica muito mais fácil deslocar dois ou três professores para virem ministrar cursos para nós (...) porque é muito mais difícil transportar 20 ou 30 professores para fazer um curso em Belo Horizonte que é 250 km daqui...”. (Professor 8)

“Parcerias (...) principalmente da rede pública de ensino com as Universidades. Se não podemos ir até eles que eles venham até nós, porque para eles é muito mais barato. O Estado não digo tanto, porque é um caso muito mais complicado, mas a Prefeitura tem condições de proporcionar estes cursos (...) temos empresas multinacionais e ricas na cidade (...) há como oferecer para os professores um mestrado que você paga 50% (...) se querem realmente ter uma educação de qualidade (...) assim, foi evoluindo quem tinha 4ª série lecionava, depois quem tinha a 8ª série, o Ensino Médio e agora somente quem tem faculdade pode lecionar no ensino (...) daqui alguns dias se não tiver um mestrado você não poderá lecionar também, porque a tendência é esta...”. (Professor 11)

“Estive na Conferência Regional de Esporte na cidade de Barbacena, aonde há uma Faculdade de Educação Física (...) não havia um aluno de Educação Física presente no evento (...) penso que deveria haver mais cursos e incentivar os profissionais da área (...) nossa área na cidade é pouco valorizada (...) nas escolas municipais não há um professor de Educação Física contratado”. (Professor 12)

“Falta investimento de políticos e também das empresas da região (...) em Barbacena temos o Curso de Educação Física, porém é carente de pós-graduação, pois tem muito pouco nesta área (...) mestrado não há também...”. (Professor 13)

“No caso da Faculdade que é a manda chuva da cidade não deixar vir outras concorrentes. Então ela deveria oferecer mais cursos”. (Professor 15)

“Como trabalho numa escola da prefeitura (...) penso que poderiam oferecer cursos para nós professores da rede municipal de ensino (...) cursos em Juiz de Fora e até mesmo Belo Horizonte”. (Professor 16)

“Primeiro as Universidades da região comecem a oferecer estas ações de formação continuada (...) também parcerias entre Universidade e Prefeitura para oferecer formações para os professores”. (Professor 17)

“Deveria haver mais cursos considerando o tanto de faculdades que há aqui na região (...) as faculdades deveriam organizar estes cursos para nós, por exemplo, cursos de pós-graduação”. (Professor 18)

3.2.3.3 – Ações de Formação Continuada Informal

Deste modo, para compensar a carência de ações de formação na suas regiões constatamos que os professores utilizam algumas *Estratégias de Formação Informal*, as quais já foram discutidas anteriormente no ponto 2 – *Análise Quantitativa do Percorso Profissional* deste capítulo.

Sendo assim, com base nos relatos das entrevistas também constatamos que 9 professores explicitaram utilizar de mecanismos informais para manterem-se atualizados, dentre estes, 4 professores recorrem a *Internet*, 2 mantêm-se atualizados através da leitura de *Livros/Revista/Artigos Científicos*, outros 3 professores através da realização de *Cursos de Atualização* e 6 através da partilha e *Troca de Experiências* com outros profissionais da área.

➤ **Internet**

“Para me atualizar hoje é através de livros e pela internet (...) acessar a internet aqui na escola para buscar algum conhecimento”. (Professor 8)

“Venho até a escola e pesquiso na internet”. (Professor 9)

“Todos os dias acesso à internet (...) sou filiado através de e-mail na Confederação Brasileira de Futebol e na de Voleibol (...) envio meu e-mail e eles me enviam todas as alterações referente as regras destes esportes”. (Professor 12)

“A internet me ajuda muito na busca de conhecimento”. (Professor 18)

➤ **Livros/Revistas/Artigos**

“E livros que adquiro destes vendedores. Estes livros que são suporte para melhorar nossas aulas”. (Professor 8)

“Utilizo meu livros”. (Professor 9)

➤ **Cursos de Aperfeiçoamento**

“Ano passado realizei cursos na área de fitness (...) realizei três cursos no ENAF nesta área”. (Professor 7)

“Aquele profissional que não se capacitar vai ficar para trás (...) tenho muito esta preocupação, então busco realizar cursos de aperfeiçoamento (...) principalmente agora que abri minha academia tenho que melhorar a cada dia e adquirir mais conhecimento”. (Professor 13)

“É fundamental fazermos uma reciclagem (...) o mundo está girando muito rápido, se não atualizarmos não acompanhamos as mudanças, principalmente quem está bem no interiorzinho. Eu tento atualizar-me com novos cursos e novos conhecimentos”. (Professor 16)

➤ **Troca de Experiência**

“Estou fazendo parceria com alguns professores e ficar mais próximo dos movimentos da Educação Física (...) Há um grupo de professores de Educação Física que trabalham com artigos e realizamos reuniões semanais (...) vou começar a participar destas reuniões com o grupo”. (Professor 4)

“Vivência com outros professores”. (Professor 9)

“Na área do futebol para manter-me atualizado costumo perguntar a um colega que é árbitro de futebol (...) ele é arbitro e participa direto de cursos de atualização pela Federação (...) geralmente é isso que faço para atualizar-me nas regras...”. (Professor 10)

“Na escola discuto com outros professores de Educação Física como eles entenderam as alterações das regras (...) porque são várias as interpretações que pode-se ter destas alterações (...) então discutimos se vamos ensinar estas alterações aos alunos. Porque trabalhamos em conjunto. Porque se não o aluno diz assim: “- A Professor X diz que pode e porque com ele pode e com você não pode? Porque com você pode e com o Professor X não pode?” Então tentamos trabalhar como uma equipe, se um estiver dando futsal os outros dois também estão trabalhando futsal”. (Professor 12)

“Também busco diálogo direto com outros profissionais”. (Professor 16)

“Converso com colegas da área que foram meus professores na Faculdade (...) quando tenho alguma dúvida ligo para eles (...) procuro muito conhecimento com outros professores da área. Pergunto meus colegas: - Como você faz isto na escola? Você está fazendo este projeto?”. (Professor 18)

3.3 – Tema III: Contexto Profissional Atual

Quadro 38 – Elementos que caracterizaram o Tema III referente ao Contexto Profissional Atual

TEMA III	DIMENSÕES	CATEGORIAS/SUBCATEGORIAS	*PROFESSORES
CONTEXTO PROFISSIONAL	CULTURA DOCENTE	Imagem Profissional	
		Relação c/ outros Professores	18
		Relação a Direção	18
		Influência Prática	16
	PROBLEMA E DILEMAS DA PROFISSÃO	Relativos aos Alunos	4 ^a
		Relativos aos Professores	
		Ausência Interação	3
		Ausência de Apoio Instituição	5
		Relativos ao Próprio	8 ^c

(*) Número de professores que indicaram a respectiva categoria

(a) Apenas Professores 4, 15, 16 e 17

(b) Apenas Professores 1, 2, 3, 5, 6, 8 e 14

(c) Apenas Professores 5, 6, 7, 8, 11, 13, 14 e 16

3.3.1 – CULTURA INSTITUCIONAL E IMAGEM PROFISSIONAL

3.3.1.1 – Imagem Profissional

Considerando que o desenvolvimento do professor se constrói num determinado contexto, entende-se que o mesmo está sujeito a múltiplos fatores e influências que estão diretamente relacionadas com o ambiente de trabalho escolar, que, de certo modo, influenciam as representações pessoais e/ou profissionais dos professores. Por outro lado, o modo como os professores se vêem a si próprios enquanto professores não é estático, mas mutável e evolui ao longo do tempo, seja devido a pluralidade de responsabilidades que lhes são atribuídas pela função docente ou pelas exigências institucionais, consequentemente influenciando no seu perfil decisional (*rotinas de planeamento e de ensino*) e profissional.

É também neste sentido que a literatura fundamenta a formação da *Identidade Profissional do Professor*, com um processo evolutivo, de natureza *psicossocial* e *sociocultural*, determinado pelas vivências do cotidiano pessoal e profissional, que se constrói e reconstrói progressivamente ao longo da carreira, desde as fases iniciais em que os professores começam a exercer sua função docente e a considerarem-se como um profissional (Kelchtermans, 1995; Nóvoa, 2000; Day, 2003; Marcelo, 2009).

Diante destas perspectivas, de modo geral, também constatamos que todos os professores apresentaram uma percepção positiva da sua função docente em *Relação aos outros Professores*. No entanto, os Professores 2 e 6 explicitaram que o fato das aulas de Educação Física ocorrerem num ambiente aberto, muitas das vezes leva os outros professores a construir uma imagem negativa do papel que desempenham junto aos alunos e na escola, mas este fato depende também da percepção que alguns professores fazem da própria disciplina, pois “*acham que aulas de Educação Física é a coisa mais fácil que há de lecionar*”.

Deste modo, a literatura ressalva que, da mesma forma que as condições de trabalho no contexto da aula afetam a capacidade dos professores, proporcionam as melhores oportunidades para os alunos, também a cultura da escola representa um apoio positivo ou negativo para a aprendizagem dos seus professores. Ainda, sustenta que as identidades dos professores não são unicamente construídas a partir de aspectos de natureza técnica, relacionados ao processo de ensino, mas também, deve ser conceptualizadas como sendo o produto de uma interação entre experiências pessoais dos professores e o ambiente social, cultural e institucional em que exercem sua profissionalidade cotidianamente. Nessa perspectiva, a arquitetura dos *Eus* profissionais não é *estável*, mas sim *mutável*, descontínua, fragmentada e sujeita a mudanças no decorrer da carreira profissional dos professores (Hubermam, 1992; Day, 2003; Berliner, 2004; Gonçalves, 2009).

Sendo assim, no que diz respeito, ao relacionamento com a *Direção da Escola*, também constatamos uma percepção positiva por parte de todos os professores. Os mesmos fizeram referência quanto aos últimos contatos que tiveram com suas respectivas diretoras, de modo que nos permitiu constatar que os professores possuem liberdade e autonomia para desenvolverem as responsabilidades que são atribuídas a sua função docente no contexto da escola onde trabalham. Ainda, tendo em vista os relatos das entrevistas, verifica-se que a maioria dos professores possuem o apoio da direção da escola para desenvolverem suas propostas pedagógicas e implementar os seus projetos.

É consensual na literatura que a cultura institucional, as políticas, a infraestrutura organizacional e material da escola influenciam diretamente na atividade docente do professor, consequentemente na sua motivação, satisfação

e eficácia profissional no contexto onde trabalha. Deste modo, com base nos relatos das entrevistas, constatamos que todos os professores explicitaram que a percepção positiva e/ou negativa dos outros professores e da direção da escola, no que diz respeito a sua *Imagem Profissional*, interfere diretamente na *Prática da Atividade Docente*, tanto no que refere-se ao planejamento das aulas como nas suas tomadas de decisão durante a aula, pois alguns professores explicitaram a necessidade de provar aos demais colegas que aula de Educação Física não é somente a bola – *professor Rola Bola*. No entanto, os professores explicitaram que com a experiência adquirida tal preocupação deixa de existir, até porque já estão mais habituados com as rotinas e cultura da escola.

Estes resultados vão de encontro à literatura quando ressalta que os julgamentos e/ou avaliações feitas por outros – *sujeitos do contexto de trabalho* – têm um papel importante no equilíbrio entre o ideal percebido e a realidade vivenciada pelos professores (Kelchtermans, 1995). Assim, entendemos que se este balanço é negativo vai causar desmotivação e insatisfação no professor. Tal fato, foi possível verificar, através dos relatos oriundos da análise das entrevistas descritos a seguir.

➤ **Relacionamento com os Professores**

“Acho que me vêem de uma forma muito boa. Porque quando comecei a lecionar no período da tarde aqui na escola todos os professores me perguntaram se iria dar aula (...) todos eles disseram que seria muito bom (...) por conhecerem meu trabalho o comentário foi geral na escola (...) nossa autoestima aumenta, então fiquei muito feliz”. (Professor 1)

“Penso que a Educação Física é sempre muito mal vista pelos professores (...). Acredito que pelo fato da nossa aula ser muito exposta (...) porque o professor de dentro de sala, fala para o aluno assim: - Vocês vão fazer o resumo deste livro ou o exercício de tal página, senta na cadeira e pode estar fazendo outras coisas (...) ninguém vê isso. Se o professor de Educação Física sentar na lateral da quadra (...) seja porque ficou boa parte do tempo em pé instruindo ou a turma realmente permite que fique sentado naquele momento (...) mas sempre acontece naquele segundo que você está sentada passar algum professor e lhe ver sentada naquele minuto (...) já somos taxados de Rola Bola, aquele professor que não faz nada mesmo na aula (...) a crítica sobre o professor de Educação Física é muito grande aqui na escola. De certo modo, nós professores de Educação Física deixamos ser taxados, porque não temos muito o que fazer com o aluno. Dependendo da série que o professor leciona o muito que pode fazer é entregar a bola e aceitar que seja assim (...) o professor se sente muito inútil, mas não pode fazer muito mais que isso não”. (Professor 2)

“Como um professor responsável, organizado, pontual e que quer colaborar na escola (...) mesmo tendo alguns professores que ficam com ciúmes da suas turmas...” (Professor 3)

“Os eventos da escola, as programações do final de semana (...) tudo que é referente à programação os professores dizem: - Olha com a Professora 4. Os sábados letivos já perguntam: “- Professora o que vamos fazer? Mesmo que seja professora de um turno acabo assumindo a responsabilidade de todos alunos da escola (...) tenho a responsabilidade de organizar, dar uma olhadinha, ver como pode ser feito. No início falavam assim: - Lá vem ela com a programação (...) agora acostumaram com o meu jeito, tenho ganhado pessoas que eram críticas no começo e que hoje falam assim: - Estou junto de você e vamos organizar (...) após verem que a escola foi mudando”. (Professor 4)

“Os outros professores param para observar a minha aula (...) falam que tem vontade de fazer a minha aula. Falam assim: “- Professora 5 só de observar tenho vontade de fazer sua aula”. Então, acredito que me vêem com bons olhos (...) para estar ajudando nos trabalhos da escola”. (Professor 5)

“A nossa escola é muito grande (...) alguns professores me vêem como um profissional de Educação Física que busca alguma coisa além da bola nas minhas aulas (...) outros acham que aulas de Educação Física é a coisa mais fácil que há (...) alguns professores vêem desse lado e outros pelo outro lado”. (Professor 6)

“O ano passado tive certo estresse com relação a essa questão devido ao meu jeito de querer assumir e fazer tudo (...) estamos envolvidos num projeto, somos da mesma área e temos um trabalho a desenvolver (...) se você estiver ou não me ajudando (...) no final pego e faço sozinha o projeto. Ano passado no projeto da Rua de Lazer (...) há uma localidade na cidade muito carente (...) sugeri à Diretora de realizarmos a Rua de Lazer nesta comunidade. Porque nós fizemos projeto semelhante na faculdade (...) a Diretora falou na sala dos professores: - Vamos esperar a Professora 7 chegar para resolvermos tudo (...) chegaram todos os professores, inclusive meus amigos e disseram-me que a Diretora disse que eu iria fazer a Rua de Lazer (...) parece que os professores ficaram um pouco chateados com esta situação da Rua de Lazer (...) depois conversei com a Diretora e optei por afastar deste projeto (...) cheguei para a Diretora e disse-lhe: - Não gostaria que você fizesse mais este tipo de coisa, porque está me atrapalhando, assim, sugiro você dividir o trabalho entre nós professores” (Professor 7)

“Sinceramente pelo que é falado na escola acho que os outros professores me vêem como um bom professor (...) o que comentam comigo é que dou aula direitinho, que minhas aulas são boas, que os alunos gostam muito de mim e do meu trabalho (...) o professor de Educação Física é sempre muito querido pelos alunos, porque temos muita liberdade com os alunos (...) os alunos têm muita liberdade de se abrirem conosco (...) nossas aulas é um campo aberto outras vezes em sala, diferente das aulas dentro da sala (...) não temos que ficar cobrando os alunos igual nas disciplinas como a Matemática, Português (...) os alunos não se interessam a aprender nossas aulas. Nas aulas de Educação Física os alunos não tem interesse em aprender (...) se tivessem o interesse de verdade, quando chegassem no 2º Grau estariam dando aula”. (Professor 8)

“Acho que me vêem com bons olhos (...) na visão deles sou bom profissional”. (Professor 9)

“Sabem da minha seriedade e do meu compromisso (...) não digo nas turmas de 5ª a 8ª série porque é um contexto muito diferente (...) os professores de Educação Física tem as aulas deles e tenho a minha (...) trabalhei com os alunos de 1ª a 4ª série por muito tempo, qualquer um dos professores que você perguntar terão uma boa ideia do meu trabalho (...) se falam a meu respeito, falam longe de mim, porque não chega aos meus ouvidos (...) me vêem como um professor responsável (...) com minha aula e meus alunos”. (Professor 10)

“Percebo que os professores me vêem como um profissional competente, que possui um cuidado em preparar e lecionar as aulas (...) tem a confiança dos alunos que é o mais importante, porque o maior avaliador da escola são os alunos”. (Professor 11)

“Como uma pessoa feliz, brincalhona e satisfeito com o que está fazendo (...) tenho amizade com todos da escola. Todos no meu modo de ver gostam de mim (...) sou muito bem visto na escola”. (Professor 12)

“Excelente relacionamento com meus colegas e alunos na escola”. (Professor 13)

“Nós temos um bom relacionamento entre os professores, até o momento não houve nenhum problema (...) o contexto manda bastante (...) aqui na escola do Japão pelo fato de ser da cidade parece que sou menos valorizado em relação a escola de Desterro do Melo. Porque eles não me conhecem (...) quando eles não conhecem o professor pelo fato de morar fora da cidade, parece que valorizam e respeitam mais também”. (Professor 14)

“Pelo menos fui tachada de comunicativa e organizada”. (Professor 15)

“A maioria dos meus colegas me vêem com um bom profissional. Sem dúvidas como um professor amigo”. (Professor 16)

“Os profissionais da área da educação que trabalham comigo (...) me vêem como um professor que está chegando para somar e ajudar (...) não como aquele professor de Educação Física que chega para rolar a bola (...) para deixar os meninos fazerem algazarra (...) hoje tenho esta visão de contribuição e que participo deste processo de formação realmente (...) que ajudo neste processo de disciplina, de educação, de socialização e de crescimento”. (Professor 17)

“Tenho um convívio muito bom com todos os professores da escola. Eles gostam do meu trabalho e tudo que eles precisam ajuda”. (Professor 18)

➤ **Relacionamento com a Direção da Escola**

“Foi ontem (...) estávamos conversando referente a questão de voltar o projeto da escolinha de esportes (...) o Diretor está correndo atrás de conseguir aulas extras (...) questões financeiras também...”. (Professor 1)

“Estamos elaborando uma gincana na escola (...) nesses dias estarei tendo bastante contato com o Diretor. Este diretor assumiu o cargo agora, antes não tinha muito contato com ele (...) porque é um professor de Educação Física que assumiu a direção da escola (...) estou tendo mais contato com ele como diretor do que como colega de profissão...”. (Professor 2)

“O penúltimo foi referente a mudança de horário da turminha na qual leciono (...) vamos fazer uma viagem na empresa VALE para apresentá-la aos alunos. Como não poderia acompanhá-los nesta viagem pedi a Diretora para mudar o meu horário (...) para não perderem o conteúdo e também não perder o eu dia de trabalho por não poder acompanhá-los na viagem. O segundo contato foi o último dia que estive na escola (...) ela me perguntou se poderia realizar minha inscrição na pós-graduação que a Prefeitura está promovendo para os professores da rede municipal de ensino”. **(Professor 3)**

“Os projetos que trabalhei aqui na escola me realizaram muito profissionalmente. Tiveram uma repercussão muito boa pelos alunos e Direção (...) os projetos passaram a ser referência neste ano (...) chegou um novo pedagogo na escola com outra realidade, porque trabalha numa escola privada que também realiza projetos (...) estamos trocando conhecimentos (...) disse-me que o projeto é bom, porém precisava de marketing para conseguir investimentos (...) há dois anos e meio estou na escola e não vieram as bolas para fazer o campeonato. Para conseguir realizar os campeonatos e lecionar as aulas somente através de doações ou das inscrições que cobro dos alunos, assim, consigo o material (...) combinei com os alunos, os quais falaram que no dia da inscrição cada time colaborará com uma quantia em dinheiro, assim, posso comprar o material do próximo campeonato. O último contato com a Direção foi referente ao campeonato (...) solicitei que olhasse a iluminação da quadra (...) preciso da luz para realizar o campeonato no turno da noite (...) cobrar o material, há dois anos que não temos reposição (...) e perguntar se temos que estar comprando o material para escola...” **(Professor 4)**

“Os dois últimos contatos com a Direção foram no início do ano e referente ao planejamento (...) foi bom, porque a Diretora propicia abertura para estarmos trabalhando, porém é um pouco lenta nas questões de providências de materiais. Assim, ficamos limitados a esta questão (...) porque se montarmos um projeto, seja de handebol ou futsal precisamos de materiais...” **(Professor 5)**

“O último foi referente a rifa que estamos tentando fazer para arrecadar dinheiro e comprar material para as aulas e o penúltimo foi a questão do horário ser um pouco inflexível”. **(Professor 6)**

“A Diretora da escola me apoia muito e me coloca como responsável na maioria dos projetos. É muito minha amiga. Nós fizemos uma Feira Cultural na escola e que foi um sucesso no primeiro ano (...) o último encontro conversamos referente a sua vinda na escola e a questão que não assumiria a responsabilidade sozinha na realização destes projetos (...) e que deveríamos conversar com todos os professores a respeito da gincana que terá na escola”. **(Professor 7)**

“Na avaliação de desempenho deram-me 93,5 pontos (...) não é uma nota ruim e sei que preciso melhorar para chegar aos 99 ou 100 pontos (...) não sei se realmente me elogiam por estarem na minha presença (...) quanto as reuniões com a Direção foram referente aos padrinhos de turma, porque cada turma é representada por um professor (...) a Diretora espera que nós professores possamos ajudar a diminuir a evasão escolar (...) temos a responsabilidade de resgatar este aluno, de observar a sala e de estar passando para Supervisão (...) tentando elevar o número de alunos e diminuir a evasão escolar”. **(Professor 8)**

“Quase sempre tenho contato com o Diretor (...) é meu irmão. Conversamos diariamente a respeito da escola e outras coisas (...) não tenho problemas e sempre me apoiam”. **(Professor 9)**

“Na escola temos o projeto rádio e TV escola e que funciona (...) conversei com o Diretor referente a possibilidade de um horário para tratarmos a respeito de orientações sobre a prática da atividade física (...) outro encontro foi ontem quando questionei o meu horário (...) com 50 minutos é quase impossível de realizar uma boa aula, porque temos que deslocar até a quadra (...) no mínimo 20 minutos da aula que perco para deslocar os alunos (...) o Diretor não é amante da minha aula. Não é da minha aula, mas da disciplina Educação Física (...) apesar de também não ser muito meu amante (...) também tivemos recentemente reuniões para tratar sobre a questão das aulas teórica (...) ele prefere que tenha apenas aulas teóricas de Educação Física (...) impossível na minha opinião...”. (Professor 10)

“No último contato com o Diretor conversamos a respeito do projeto da gincana (...) mesmo de licença, para aproveitar este período que estive ocioso, trabalhamos na casa dele e preparamos o projeto da gincana da escola para o próximo mês...”. (Professor 11)

“Eu me sinto realizado nesta escola (...) na primeira avaliação de desempenho obtive 99,30 e na outra 99,5 pontos (...) estou crescendo muito dentro da escola e todos gostam de mim (...) o primeiro contato com a Diretora foi referente a indisciplina de um aluno que brigou na minha aula e tentei separar (...) não sou muito de levar problemas da aula para Direção (...) os outros contatos que tenho com a Diretora não são neste contexto (...) sou professor conselheiro do projeto da Polícia Militar, Jovem Construindo Cidadania, eleito pelos professores e alunos da escola do turno da tarde (...) a maioria dos contatos que tenho com a Diretora referem-se aos projetos na escola e aos jogos estudantis....” (Professor 12)

“A última reunião foi recente para solicitar material esportivo para aulas (...) tenho contato com a Diretora todos os dias, pois somos muito próximos, geralmente são assuntos que não estão relacionados com a escola. Mas tivemos outra reunião para decidirmos a questão da indisciplina dos alunos (...) geralmente os alunos eram punidos somente nas minhas aulas, agora não será assim (...) acontecia no ano passado, por exemplo, aquele aluno que não respeita os outros professores na sala de aula não faziam aula de Educação Física (...) agora este ano será diferente, ele não participará do campeonato da escola, isso acho justo, porque continua participando normalmente das minhas aulas (...) estava ficando com a imagem ruim diante dos alunos (...) agora há um equipe de professores que assumirão a responsabilidade. Vamos combinar um certo número de pontos, o aluno que perder dez pontos de disciplina em todas as aulas estará fora dos eventos da escola como gincana e campeonatos esportivos...”. (Professor 13)

“O último contato deve-se aos jogos do JEMG (...) expliquei ao Diretor que levaríamos alguns os times de handebol e futsal. Expliquei a situação dos times, que eram alunos mais novos, que iríamos mais para estar competindo e ganhando experiência para nós anos seguintes trabalharmos e conquistarmos o campeonato (...) o problema da escola é que somos poucos alunos e geralmente competimos com escolas que tem mais alunos (...) a seleção onde tem mais alunos logicamente terá melhores jogadores (...) tivemos as reuniões no início do ano referente ao cronograma e fazermos o planejamento da escola”. (Professor 14)

“O dois últimos contatos foram sobre os jogos escolares que começam agora em maio (...) a escola participará com três times de futsal (...) precisei conversar a respeito de algumas questões de materiais”. (Professor 15)

“Acho que está sendo um processo e não adianta querer pular etapas da escola, porque pegamos uma escola totalmente desestruturada na área da Educação

Física (...) em toda estrutura educacional, mas hoje estamos nos estruturando. Hoje não estamos totalmente estruturados, porque temos que colher os frutos que plantamos (...) elaborar os gráficos para saber qual foi a mudança realmente ocorrida nestes anos de trabalho (...) como mencionamos nas reuniões que nada é da noite para o dia (...) último contato foi referente ao planejamento das aulas (...) devido ser necessário dar umas freadas no planejamento anual (...) não queria atropelar conteúdo, então tive que voltar alguns conteúdos e o outro foi sobre as datas dos projetos que tínhamos que rever e outras coisas". (Professor 16)

"Toda semana converso com a Diretora e a Supervisora porque estamos sempre trocando ideias. Existe um planejamento que é entregue no começo do ano e passado para Diretora (...) somos obrigados a explica-lo para Diretora e para Supervisora. Hoje o professor de Educação Física realmente participa das decisões da escola, das reuniões e sempre estamos estabelecendo metas, objetivos (...) e atividades de como posso nas aulas de Educação Física (...) no meu planejamento que não é fechado (...) de alguma forma colaborar noutras áreas (...) com certeza vou tentar e colocar no meu planejamento...". (Professor 17)

"Tenho um apoio muito bom da Diretora porque tudo que preciso (...) consigo com a direção da escola. Ela confia muito no meu trabalho (...) Professor 18 nós vamos ter que fazer isto, monta para mim e me mostra (...) faço e ela aprova. Tudo que preciso aqui tenho um apoio muito bom dela. Os últimos encontros foram para montarmos a Festa do Dia das Mães (...) ela passou como gostaria que organizássemos (...) montei e mostrei para ser aprovado ou não". (Professor 18)

➤ **Influência na Atividade Docente**

"Influencia de mais (...) você planeja melhor as aulas. Querendo fazer com que as expectativas dos alunos sejam alcançadas...". (Professor 1)

"Influencia porque o professor de Educação Física de vez enquanto tem a necessidade de fazer algo diferente para mostrar que suas aulas não é somente aquilo (...) mostrar para quem quer que seja (...) para quem esteja vendo ou observando nossas aulas, que nós não somos o que eles pensam (...) que não é um rola bola". (Professor 2)

"Não tem como fazermos um projeto audacioso sozinho (...) porque numa escola você não faz nada sozinho. O que me influencia é que sei com quais professores posso contar na escola (...) quando estou fazendo o projeto tenho em mente com quais professores posso contar (...) isso me permite fazer cada vez projetos maiores e mais audaciosos". (Professor 4)

"De estar sentando e planejar melhor minhas aulas, principalmente no ensino regular (...) de montar meu caderno de planos de aula, anotar as minhas aulas e proporcionar aos alunos o melhor de mim na quadra. Porque nossa aula é muito exposta e todos lhe vêem (...) naquele dia que estamos desanimada em lecionar não podemos demonstrar, porque estão todos lhe vendo na escola. Porque a quadra está na frente da escola, na frente da sala dos professores, na frente da sala do diretor (...) praticamente é a porta da escola. Quando temos visitas do pessoal da Superintendência (...) sentam para observar a minha aula, geralmente estão na escola na parte da tarde, no horário que estou na escola". (Professor 5)

“Hoje nenhuma (...) no início influenciava porque ficava pensando o que os outros professores iriam pensar a respeito do meu trabalho. Porque nossa aula de Educação Física é muito exposta (...) os professores ficam vendo nossas aulas (...) a todo momento ficam passando e vendo nossa aula, como agimos na prática. Os outros professores fecham a porta e se trancam dentro da sala (...) ficam escondidinhos e falam o que querem e o que não querem (...) nós ficamos muito expostos, antes ficava muito preocupada com essa questão. Hoje sou tranquila em relação a isto, não me importo e dou minha aula tranquilamente”. **(Professor 6)**

“Influência sim (...) fez meu rendimento cair na escola. Influenciou muito (...) houve uma época que estava numa situação sem graça com todos os professores (...) não estava me sentindo bem em ir na escola...” **(Professor 7)**

“Mexe com nossa autoestima (...) influência a melhorarmos nossas aulas (...) por mais que pense em melhorar e buscar algo a mais, por mais que pense que minha aula não foi 100% (...) o que estou ensinando não está surtindo tanto efeito nos alunos (...) ou atingindo tanto os alunos como gostaria (...) apesar disto os outros professores pensam e vêem no meu trabalho um bom trabalho”. **(Professor 8)**

“Eu procuro fazer o melhor”. **(Professor 9)**

“Influência pelo seguinte, porque eu procuro ser responsável o tempo todo com meu trabalho e meus alunos, até quando estou brincando sou responsável, me preocupo com os tipos de brincadeira que tenho com os alunos (...) procuro fazer meu trabalho e não tenho um pinga de preocupação de outro professor estar vendo minha aula (...) há professores que tem uma preocupação de outros colegas estarem vendo suas aulas (...) não tenho esta preocupação porque sei o que estou fazendo nas minhas aulas”. **(Professor 10)**

“Influencia nas minhas aulas e na própria escola (...) porque há alunos que nenhum professor relaciona bem com ele, então me chamam para conversar com tal aluno, porque está causando muitos problemas”. **(Professor 11)**

“Influencia muito (...) a mesma brincadeira que tenho com os alunos eles tem comigo nas aulas. Há o respeito por mim como professor, mas na hora de brincar e nos jogos que participo com eles temos liberdades uns com os outros (...) os alunos me vêem como um amigo”. **(Professor 12)**

“Influencia, porque quando algum professores tem dificuldades com alguma turma, me pedem ajuda com os alunos (...) geralmente o aluno bagunceiro na sala de aula é o melhor na minha aula de Educação Física. Muitas das vezes não tenho problemas com o aluno, mas me pedem para bater um papo com ele (...) seja um colega ou até a própria Diretora. Uma coisa que acontecia quando cheguei na escola e que não acontece mais é proibir o aluno de fazer as aulas de Educação Física (...) no início sofri represália pela Direção e de alguns colegas, mas não deixei isto ocorrer mais nas minhas aulas, porque se não será um menino ruim e bagunceiro na minha aula também...” **(Professor 13)**

“Motiva-me a continuar sendo comunicativa e organizada (...) o ambiente na escola é bom, pois são professores mais de idade e tranquilos (...) não há tantas cobranças, ninguém me incomoda”. **(Professor 15)**

“Interfere sem dúvidas, mas interfere positivamente (...) na liberdade que me dão de poder trabalhar com minha proposta de aula”. **(Professor 16)**

“Quando estamos numa escola e somos bem quistos, estamos agregando e somando para o trabalho de todos é muito bom de trabalhar (...) a tendência é você chegar na escola e realizar um bom trabalho (...) pode ser a brincadeira mais simples, mas se você chegar disposto para realizar sua atividade com qualidade, respeitando os alunos e com intuito de ajudá-los de alguma forma no processo educacional (...) chegamos motivados. A motivação para trabalhar é maior (...) agora você chega num ambiente onde os professores lhe tratam com desrespeito e com indiferença, a tendência é sua alta estima ir lá embaixo”. **(Professor 17)**

“Influencia porque fazemos nosso trabalho com mais gosto (...) se tivermos um professor toda hora lhe atormentando, falando na sua cabeça (...) Professor 18 não sei o que, falando com o outro que é por aí e não aquilo ficamos sem motivação para trabalhar”. **(Professor 18)**

3.3.2 – PROBLEMAS E DILEMAS DA PROFISSIONALIDADE

Acerca dos *Problemas e Dilemas da Profissionalidade* vivenciados pelos professores no cotidiano do exercício da função docente, tanto no que diz respeito às peculiaridades da escola e do contexto envolvente, a sua relação com a prática pedagógica, assim como seu próprio posicionamento diante de tais problemas e/ou dilemas, a partir da análise das entrevistas, constatamos que estão relacionados a três aspectos: a) *Relativos aos Alunos*, questões relacionadas ao contexto da prática com os alunos; b) *Relativos aos Professores*, questões relacionados com a colaboração dos colegas de trabalho e da própria instituição escolar; e c) *Relativos ao Próprio*, refere-se a questões relacionados com seu dilemas e problemas pessoais e que limitam sua atuação na escola.

3.3.2.1 – Relativos aos Alunos

Sendo assim, constatamos que apenas os Professores 4, 15, 16 e 17 salientaram ter vivenciado no início da sua função docente dilemas *Relativos aos Alunos*, por outro lado, também explicitaram que tais experiências lhes proporcionaram conhecimento e competências para gerir estes episódios atualmente. Apenas o Professor 15 mencionou que em alguns casos, alunos do Ensino Médio, se sente um pouco despreparado para responder a tais episódios, devido à indisciplina e características de alguns alunos.

Deste modo, constatou que no geral, estes professores destacam nos relatos o papel fundamental que desempenham na formação e educação dos alunos salientando, nomeadamente, a dimensão afetiva do ensino, ou seja, a dimensão relacional e emocional do ensino. Nesse sentido, destacam a importância do seu trabalho descrevendo o seu papel de professores como o *amigo, o facilitador da aprendizagem, o educador global da escola* referindo-se à multiplicidade de funções e à polivalência do seu trabalho e papel como professor de Educação Física, salientando *fazer um bocadinho de tudo*. Destacam ainda que exige *uma grande responsabilidade* e implica uma especial atenção à evolução e aprendizagem dos alunos e, muitas vezes, a mudanças nas estratégias adotadas no cotidiano de ensino.

“A Educação Física tem um poder muito grande na escola porque é a aula que os alunos mais gostam (...) podemos manipular os alunos pela sua vontade e gosto. No início tive que ganhar os alunos, pois ganhando os alunos consegui desenvolver o meu trabalho na escola (...) alunos de Ensino Médio só conseguimos sua disciplina e participação nas aulas através da troca (...) temos que negociar com os alunos nesta faixa etária. Nas minhas aulas proponho o lazer para os alunos e estendo o lazer para a comunidade, pois este projeto inclui ex-alunos, pais e professores (...) os campeonatos que realizo no projeto (...) sabendo que terão este lado do lazer nas aulas a bagunça e o vandalismo diminuiu nas aulas e na escola. No início foi muito difícil conseguir a confiança dos alunos (...) como vamos sair da escola se dentro da escola não temos disciplina. Exigia que eles me passassem esta segurança para participar dos campeonatos fora da escola...”. (Professor 4)

“Às vezes sinto dificuldades de prender a atenção dos alunos indisciplinados (...) alunos de Ensino Médio dependendo da situação na aula não pode bater de frente (...) no meu caso, tento contornar a situação, porque tenho alunos que são barra pesada, mas não bato de frente com eles (...) tenho alguns alunos na escola que consegui controlar através da brincadeira (...) o menininho bonitinho da tia não acredito que você está fazendo isto com a tia (...) eles perdem a graça e começam a se comportar (...) uso esta estratégia com os alunos maiores...”. (Professor 15)

“Houve um momento que entraram neste projeto da escolinha (...) no projeto Bom na Escola e Bom de Bola (...) porque precisava de meninos bons de bola e bons na escola (...) tive muitos problemas com alunos rebeldes. Então a Direção da escola e a Prefeitura colocaram em questão se o projeto estava sendo bom ou não (...) isso ocorreu justamente na época que não obtive resultados regionais nos jogos. Então juntou problemas de escola, porque estava com muitos alunos rebeldes, a falta de resultados (...) por ser uma comunidade muito pequena o Prefeito assistia treino dos alunos”. (Professor 16)

“Pretendo continuar trabalhando nesta área primeiramente para poder ter mais conhecimento e transmitir aos alunos, também melhorar meus planejamentos, porque sei que são falhos, mas existem os planejamentos (...) quero transmitir mais conhecimento aos alunos e principalmente poder ser parte efetiva desta formação dos alunos (...) aprofundar mais na questão lúdica e na questão social. Até mesmo

devido a faixa etária que trabalho (...) como trabalho com dois públicos um da zona urbana e outro da zona rural, completamente distintos. Cada um tem suas características e suas necessidades, tenho que trabalhar diferente porque o público é diferente, mas eu tenho que buscar uma homogeneização do trabalho (...) tenho esta preocupação de poder com uma melhor qualidade independente da maior dificuldade que tenho, poder proporcionar um ensino de qualidade e uma Educação Física de qualidade...". (Professor 17)

3.3.2.2 – Relativos aos Professores

No que diz respeito, aos problemas e dilemas *Relativos aos Professores* constatamos que apenas os Professores 1, 2, 3, 5, 6, 8 e 14 explicitaram vivenciar questões desta natureza no cotidiano da escola onde lecionam atualmente. Alguns professores atribuem tais problemas aos seus colegas professores, devido ao fato de não existir um trabalho em equipe, não haver tanta interação entre os professores e, por vezes a própria direção da escola, nomeadamente em relação aos projetos desenvolvidos e as diretrizes curriculares propostas pela escola. Outros professores mencionaram problemas relativos a falta de *Apoio Institucional*, em geral, relacionados com aspectos organizacionais (flexibilidade nos horários e ações de formação), infraestrutura e falta de recursos materiais, que segundo os professores influenciam diretamente na sua atividade docente.

➤ **Ausência de Interação**

"Atualmente trabalho no novo ensino de 1º ao 5º ano, mas não temos muita liberdade, porque os professores destas turmas não permitem que façamos uma atividade diferente com os alunos (...) prendem muito os alunos e não são muito de trocar ideias (...) acho que são um pouco enciumados e ficam inseguros de liberar a turma, acredito que tem receio de aproximarmos dos alunos (...) esta é a maior dificuldade de lidar com estes professores. Às vezes não conversam conosco da forma como deveria conversar, pois não sabem nos valorizar como professores de Educação Física como deveriam ser valorizados (...) isto ocorre apenas com os professores até a 4ª série. Nos outros níveis de ensino o comportamento é um pouco diferente, mas neste nível de ensino o mais complicado é este relacionamento e a falta de liberdade com os alunos". (Professor 3)

"Tempo Integral é o tempo inteiro na escola (...) uma vez por semana tinha que acompanhar os alunos durante o almoço e ensiná-los a comer de garfo e faca. Porque são crianças que não tem um pinga de disciplina dentro da sala, então mantê-los sentados e prestando atenção no que falamos é muito difícil (...) são alunos que agridem uns aos outros o tempo inteiro. A cobrança veio porque comecei a trabalhar algumas questões nas aulas de Educação Física relacionadas

a família dos alunos (...) também trabalhei a escrita, mas a pedagoga disse que Educação Física não é isto (...) acredito que o professor de Educação Física pode contribuir porque posso trabalhar junto com o professor alfabetizador, onde passo à escrita e elas corrigem os erros de português (...) no caso de uma oficina de brinquedos para fazer a construção de um aviãozinho, depois posso pedir para eles descreverem todo o processo do aviãozinho que construíram, o que não me impede de trabalhar a escrita do aluno (...) mas quando comecei a trabalhar a base dos alunos, no caso a família, não gostaram do meu trabalho...”. (Professor 5)

“Alguns professores não vêem o professor de Educação Física como professor (...) há uma exclusão na escola. Agora acontece muito, por exemplo, quando tem uma aula de reposição geralmente tem um torneio (...) eles jogam a responsabilidade para cima do professor de Educação Física. Temos que repor aulas na escola, vamos fazer um torneio que o professor de Educação Física toma conta das turmas e de tudo (...) os professores esquecem que devem ficar para ajudar na organização destes eventos escolares (...) vira aquela bagunça, porque enquanto você está arbitrando algum jogo, tem alunos do lado de fora brigando, gritando uns com os outros, mas os professores não nós ajudam...”. (Professor 14)

➤ Ausência de Apoio Institucional

“Ano passado tinha dois projetos que apresentei para Direção, porém por questões políticas e financeiras não consegui levar em frente (...) um projeto de escolinha de esportes que de desenvolver na parte da tarde e nos fins de semana (...) também tínhamos duas competições e não fomos por questões financeiras. O outro projeto era de Ginástica Acrobática que também não consegui devido questões financeiras”. (Professor 1)

“Como é uma ONG⁹ que sede o espaço para funcionar uma escola do estado (...) se entrevistasse todos os professores perceberia que mesmo sendo uma escola muito bonita e ampla há muitas limitação (...) a ONG não possibilita muita abertura para desenvolvermos um trabalho melhor, ampliar o que já existe, seja realizar um projeto ou algum trabalho diferente com os alunos. São impostas muitas regras dentro da ONG, pois sua Direção não permite (...) dizem que não pode e que não temos autorização (...) quando levamos um projeto para escola, a direção da ONG não deixa desenvolvermos o projeto. Outro exemplo, mínimo na minha área, que é levar os alunos para um torneio fora da escola, a Direção da ONG não permitiu pelo fato de termos muito alunos na escola que são internos (...) são dificuldades que colocam como questões de condução, uniforme ou materiais...”. (Professor 2)

“Falta de materiais é um grande problema na escola. Sei que professor de Educação Física não pode falar assim, porque falta de material é falta de motivação do professor para criar e buscar alternativas nas suas aulas (...) quando não temos muito apoio fica muito complicado e difícil (...) para trabalhar com alunos do Tempo Integral, pedem para trabalhar com oficinas e diversas formas diferentes com os alunos, porém não oferecem suporte”. (Professor 5)

“Quase todo início de ano tenho problemas com a Direção devido meus horários (...) às vezes fica inflexível para conciliar com todos meus trabalhos. Trabalhava

⁹ Organização não-governamental

com natação, porém tive que deixar para manter minhas aulas na escola. Ela mudou meu horário, mesmo conversando com ela, não abriu mão...”. (Professor 6)

“Deixa muito a desejar nesta parte, talvez por falta de orientação técnica e promessas que o Estado faz e não cumpre (...) estiveram alguns palestrantes e disseram que faríamos cursos para trabalharmos com os alunos portadores de necessidades especiais (...) somos obrigados a trabalhar com estas crianças sem formação alguma (...) temos muito pouca formação. Na verdade somente informação e não com formação (...) temos muita informação, porque formação é colocar a mão na massa. Os cursos que foram ministrados são teoria, ajuda um pouco, mas onde aprende-se sem fazer (...) só aprende fazendo”. (Professor 8)

3.3.2.3 – Relativos ao Próprio

Referente aos dilemas pessoais *Relativos ao Próprio Professor*, constatamos a partir dos relatos dos Professores 5, 6, 7, 8, 11, 13, 14 e 16 a necessidade de mudança, ou seja, uma certa inquietação e descontentamento consigo próprio, quando se confrontam com sua própria passividade e comodismo, relativos a aspectos organizativos e a aspectos característicos do exercício da função docente.

Sendo assim, entendemos que para compreender a construção da identidade profissional do professor – *Eu profissional* – é necessário perspectivar tal processo no âmbito da sua *historicidade subjetiva*, ou seja, situá-la em tempos e espaços próprios, considerando que é influenciada pelo meio e o contexto, construindo-se por referenciais de ordem política, social e cultural aos quais os professores vão interpretando e significando no seu perfil profissional. É em relação a estes *signos* que os professores vão se posicionando e descobrindo a sua singularidade na historicidade social, cultural e profissional. É neste processo evolutivo e mutável que os professores constroem-se e transformam-se em identidades múltiplas ao longo da carreira profissional.

Todavia, entendemos que a *subjetividade profissional* é sempre uma subjetividade situada e contextualizada, construída e desconstruída através de transformações contínuas que é também um processo de *aprender a saber fazer*, porém orientada por sentidos condutor – *instrumentos* – de ação e dos modos de pensar e sentir a profissão – *signos cognitivos*.

“Tenho muitas dificuldades. Há momentos que fico com vergonha, porque a outra professora entrega os projetos dela todos no papel (...) mas não consigo passar para o papel. Se você falar comigo (...) quero que você trabalhe isso e isso para mim (...) eu trabalho. Tenho as ideias, consigo lançar as ideias e vou trabalhando, porque as minhas ideias funcionam na prática (...) mas colocar no papel é muito difícil para mim, porque tenho muita dificuldade (...) quando veio outra profissional da Superintendência e analisou meu trabalho exposto, me chamou e perguntou como estava trabalhando (...) expliquei como trabalhava com os alunos (...) ela disse que queria meu trabalho para apresentá-lo num congresso em Belo Horizonte, mas quando me perguntou se tinha tudo anotado e por escrito, não tinha (...) como as minhas aulas não estavam sendo bem vistas pela outra pedagoga não tive mais interesse em divulgar meu trabalho...” **(Professor 5)**

“Queria ter mais força de vontade para estar buscando algo novo (...) tenho muitos problemas devido à falta de materiais. Porque poderia buscar solucionar esta questão da escola (...) me falta ânimo para montar coisas diferentes na escola. Campeonatos temos, porém são poucos (...) gostaria de estar trabalhando mais com projetos (...) porque, às vezes, damos uma, duas, três, quatro aulas e chega no final do bimestre e não vejo o resultado do meu trabalho (...) o que me deixa chateada comigo mesmo é não estar tendo a finalização do meu trabalho na escola. Isso deve-se a minha limitação também de não estar buscando melhorar estas questões de materiais, de espaço e apoio da escola...” **(Professor 6)**

“A falta de tempo me atrapalha muito dedicar mais a escola (...) gosto de projetos que envolvam os alunos (...) eles me pedem para treiná-los no handebol, mas não posso porque não tenho tempo (...) não tenho horários para dedicar mais a escola. Os alunos estão querendo atividades, mas não tem quem faça isso por eles e fico muito chateada por não conseguir (...) no início fazia muito, mas hoje não tenho muito tempo. Porque a cada dia estou precisando dedicar mais tempo a minha academia (...) estes projetos relacionados a escola aconteciam muito nos finais de semana (...) final de semana quero é desligar do mundo”. **(Professor 7)**

“A gente só não faz mais por falta de cursos e aperfeiçoamentos, pois gostaríamos de melhorar as nossas aulas”. **(Professor 8)**

“Sempre quero fazer algo mais, a cada dia mais melhorar a convivência com os alunos, melhorar minha aulas e continuar fazendo meus projetos internos na escola (...) o que já fazemos com eles. Dentro das possibilidades do ensino está legal meu trabalho, mas preciso me dedicar mais e envolver mais no contexto da escola...” **(Professor 11)**

“Existe sempre alguma coisa que gostaríamos de fazer e não conseguimos (...) o que pensei em fazer e ainda não fiz com os alunos é uma pista pequena para realizar o atletismo (...) porque não tenho espaço para trabalhar corrida aqui na escola (...) para salto em distância tenho, mesmo que seja de terra batida para eles treinarem salto à distância”. **(Professor 13)**

“Gostaria de conseguir compensar a falta na aprendizagem dos alunos que chegam da 4ª série (...) porque como disse não temos professores de Educação Física de 1ª a 4ª série (...) isto prejudicou muito meu trabalho do 6º ao 9º ano. Mas agora vamos conseguir estabelecer uma progressão na aprendizagem dos alunos de 1ª a 4ª série e continuar até o 9º ano, porque o professor que assumiu realizou estágio comigo bastante tempo...” **(Professor 14)**

“Como lhe mostrei no meu roteiro de aula, tenho apenas 30 minutos para passar a atividade, explicar, ver as deficiências que os alunos estão tendo ou não, se a turma está melhor ou se não está (...) depois colocar tudo neste roteiro avaliativo das aulas que temos aqui na escola (...) é muito pouco tempo, apenas meia hora de aula que tenho para cumprir meu planejamento. Porque não tenho como extrapolar o planejado dentro destes 30 minutos”. (Professor 16)

Deste modo, compreendemos que o desenvolvimento profissional é um *processo contínuo*, porém composto por momentos de *equilíbrio* e/ou *desequilíbrio*, que constituem as fases ou estádios de vida distintos – *pessoal/profissional*, cuja a sequência é influenciada por múltiplos elementos. Nesses estádios os professores possuem características peculiares, onde podemos verificar suas diferenças, seja nas suas atitudes, rotinas, no empenho e no modo de perceber sua própria atividade docente. É neste processo de aprendizagem da atividade docente que se constitui ao longo de sua trajetória, que se constrói a *identidade profissional* do professor, na medida em que sentir-se professor ou assumir-se professor é resultado de um *processo evolutivo*, construído cotidianamente no decorrer dos anos, desde o momento da escolha pela profissão docente, à custa, fundamentalmente, de um saber profissional, que consequentemente resulta da *dialética* entre o conhecimento teórico e o saber experiencial e/ou prático, em que ensinar se constitui como um dos meios mais eficazes de aprender a ser professor.

Tendo em vista as múltiplas formas de análise dos dados, podemos concluir que o desenvolvimento profissional enquanto processo evolutivo, compreende mudanças, de ordem *quantitativa* e *qualitativa*, que os professores são capazes de perceber ao longo da sua carreira profissional, tanto no que refere-se às suas práticas (conhecimentos, competências, comportamentos e rotinas), às atitudes, expectativas, necessidades e preocupações, quanto sua realização profissional e ainda às perspectivas da sua carreira profissional. Tratando-se de um processo permanente que resulta de uma complexa interação entre elementos individuais (características pessoais e profissionais) e contextuais (estruturas e pessoas com as quais os professores interagem no exercício da sua atividade profissional).

Em síntese, concluímos que para estes professores os primeiros anos de sua profissionalidade docente foram marcantes na sua vida pessoal e profissional. No entanto, não podemos avaliar de que forma estas experiências tiveram uma

influência positiva ou negativa no processo de automatização das rotinas de planejamento e de ensino, mas seguramente nos permitiu compreender como se desenvolveu o seu percurso desde o início, bem como a certeza que este processo influenciou na evolução do perfil decisional e no processo de automatização das rotinas de planejamento e de ensino destes professores.

Segundo Kelchtermans (1995), *“olhar para trás sobre a história de alguém deve ser um meio para melhor compreender a situação atual, o presente”*.

4 –O PERFIL PROFISSIONAL DOS PROFESSORES

A fim de melhor caracterizar os elementos pessoais e profissionais de desenvolvimento dos professores que mais influenciaram no seu perfil profissional, optou-se por realizar uma breve síntese dos respectivos *percursos profissionais*. Para isso, foram agrupados todos os relatos selecionados na análise geral anterior referente aos temas, dimensões e categorias. É importante explicitar que esta forma de apresentação dos resultados tem a finalidade de manter e corroborar a fidelidade da recolha e análise dos dados, considerando a análise e interpretação desenvolvida anteriormente baseada na sistematização oriunda das *Entrevista de Caracterização do Percorso Profissional (Aprofundamento de 1ª ronda)*, possibilitando uma compreensão e interpretação *desfragmentada* das ideias e percepções dos professores referente ao seu desenvolvimento profissional, uma vez que todos os professores revelaram que suas trajetórias profissionais (seja no ensino ou em outras áreas de atuação) foram edificadas passo a passo, de acordo com as oportunidades que surgiram.

4.1 – Professor 1

O Professor 1 explicita que o aspecto que mais o influenciou na escolha pelo curso de Educação Física foi sua vivência como atleta de handebol. Este aspecto relaciona-se com a oportunidade de vivenciar o cotidiano de trabalho do seu treinador, suas atitudes e postura diante os atletas, bem como o que vivenciou nas viagens aos diversos campeonatos que participou nesta fase de sua vida. Ao iniciar sua formação superior tinha a expectativa de especializar-se na área do Treinamento Esportivo para futuramente vir a ser treinador de uma equipe de handebol.

Acerca das etapas formativas do processo de aprendizagem docente pela qual o Professor 1 vivenciou e que contribuíram no desenvolvimento do seu perfil profissional, faz alusão que quando acadêmico a disciplina *Fisiologia do Exercício* era que mais gostava, porém não muito do professor que a lecionava. Entretanto, o professor de Basquete foi quem mais destacou-se nesta etapa devido sua

capacidade de despertar nos alunos um senso crítico referente à profissão e atuação profissional do professor de Educação Física. Nesta etapa o Professor 1 participou de atividades extracurriculares realizadas pelo Curso de Educação Física como festivais culturais, ruas de lazer e cursos de curta duração na área da Educação Física Escolar e Treinamento Esportivo. Referente sua experiência quando estagiário explicita ter sido negativa devido às características pessoais, atitudes e postura profissional do orientador, declarando não ter aprendido nada durante a realização do estágio.

Após concluir a licenciatura em Educação Física sua primeira atuação profissional foi como professor de natação, entretanto devido ao baixo salário optou deixá-la para dedicar-se à pós-graduação em Fisiologia do Exercício (presencial). Ainda, após a formação inicial o Professor 1 encontrou obstáculos para conseguir sua estabilidade profissional na área do ensino, necessitando regressar a casa de seus pais na sua cidade natal, onde ficou desempregada por um período de tempo, momento em que pensou desistir de atuar como professor de Educação Física e realizar outra formação superior. Entretanto, consegue uma oportunidade de lecionar numa escola no município de Conselheiro Lafaiete, mas devido a contratação de outro professor (estatuto efetivo) encontrou-se novamente desempregada, assim, volta a pensar na possibilidade de desistir da profissão. Acresce, dizer que este fato não ocorreu, pois conseguiu algumas aulas no período da tarde na mesma escola.

Referente os episódios que marcaram esta etapa inicial do seu percurso profissional o Professor 1 menciona as dificuldades de natureza financeira e a frustração de tentar realizar alguns projetos, porém devido à grande burocracia e dificuldade de financiamento encontrou obstáculos para tirá-los do papel. Segundo o mesmo, devido sua instabilidade profissional também enfrentou dificuldade financeiras para investir na sua formação continuada realizando apenas a pós-graduação em Fisiologia do Exercício.

Conseguida a oportunidade de lecionar como professor de Educação Física (estatuto contratado) no período da tarde na escola onde procedeu-se a recolha dos dados, o Professor 1 realizou um curso de *Treinamento em Basquete* e outro em treinamento para *Técnicos de Handebol*. Justificando que os motivos que o levaram a realizar estas ações de formação deve-se a necessidade de atualização dos seus conhecimento e troca de experiência com outros

profissionais da área, explicita que a aquisição destas competências colaboram para sua atividade docente.

Quanto suas expectativas e necessidades de formação, o Professor 1 demonstra interesse em realizar ações nas duas áreas de conhecimento da Educação Física, sendo uma pós-graduação na área da Educação Física Escolar que é a *Escola da Bola* e outra voltada para o *Treinamento do Handebol*, ambas ações de formação oferecidas pela Universidade Federal de Minas Gerais que localiza-se em Belo Horizonte.

Na opinião do Professor 1, o órgão público municipal, no caso a Prefeitura e as Instituições de Ensino Superior (privadas) que encontram-se sediadas na cidade deveriam estabelecer parcerias e oferecer mais ações de formação continuada, e assim compensar a carência de formações na região.

O Professor 1 apresenta uma percepção positiva referente sua imagem profissional diante os professores e a Direção do seu contexto atual de trabalho. Explicita que esta apreciação influencia positivamente na sua atividade docente, no sentido de motivá-lo a planejar melhor as aulas e proporcionar aos alunos oportunidades para realizarem suas expectativas durante a aprendizagem.

Referente aos dilemas vivenciados pelo Professor 1 atualmente no seu contexto trabalho, relacionam-se com as dificuldade de encontrar apoio e financiamento para seus projetos junto à Direção da escola, entretanto explicita que o Diretor colabora para conseguir aumentar sua carga horária na escola.

4.2 – Professor 2

O Professor 2 mencionou o fato do campo profissional ser favorável na sua região na época como o aspecto que mais o influenciou na sua escolha pelo curso superior de Educação Física. Entretanto, a princípio não identificava-se com sua futura área de atuação profissional, mas tinha o interesse de realizar um curso superior e que após formar-se pudesse exercer imediatamente uma atividade profissional. Ainda, mencionou que com o passar do tempo identificou-se com a área de conhecimento da Educação Física Escolar devido às primeiras oportunidades de estágio surgirem no âmbito do contexto do ensino. Entretanto,

mesmo gostando de atuar como professor de Educação Física não estava satisfeito com o salário que pagam aos professores da rede estadual de ensino.

Referente às etapas formativas do processo de aprendizagem da atividade docente pela qual o Professor 2 vivenciou e que contribuíram no desenvolvimento do seu perfil profissional, destacou que na sua formação inicial as disciplinas esportivas lhe despertavam muito interesse, principalmente o handebol, porque tinha pouco contato com esportes quando criança. Também gostava das disciplinas relacionadas ao corpo humano como Anatomia e Biomecânica, porém menciona não ter sido um ótimo aluno nestas disciplinas devido sua dificuldade de guardar todo o conteúdo que era passado pelos professores. Nesta etapa, o professor de Basquete marcou o seu percurso profissional identificando-se com seu jeito de lecionar, devido sua experiência e calma quando explicava o conteúdo aos alunos. Destaca que independentemente do número de alunos e o tempo disponível que tinha na aula estava sempre tranquilo e conseguia explicar as atividades que geralmente eram bem elaboradas e fáceis de realizar. Todavia, mencionou utilizar as atividades ensinadas pelo professor de Basquete atualmente nas suas aulas para os alunos de 1ª a 4ª série como estafetas ou brincadeiras. Durante a formação inicial o Professor 2 participou de atividades extracurriculares oferecidas aos acadêmicos, realizando uma oficina na área da Ginástica de Academia, porém menciona que não realizou ações de formação na área da Educação Física Escolar que eram mais do seu interesse devido não haver mais vagas disponíveis nestas oficinas. Quanto sua experiência como estagiário, o Professor 2 mencionou não ter influenciado ou contribuído no seu desenvolvimento profissional deixando claro ter sido muito infeliz nesta fase da sua formação inicial devido ao perfil profissional do professor da escola onde realizou o estágio.

Considerando os diversos obstáculos e dificuldades de natureza financeira e a distância que percorria todos os dias até a cidade onde localizava a Instituição de Ensino Superior que realizou sua licenciatura, o Professor 2 optou após concluir sua formação inicial a dedicar mais tempo a sua família e sua atuação profissional como professor de Educação Física do ensino básico da rede estadual de educação. Consequentemente adquirir tempo de serviço para futuramente ter maiores possibilidades de conseguir bons cargos em instituições de ensino próximas de sua residência, e assim garantir sua segurança e

estabilidade profissional, sendo esta sua justificava por não realizar ações de formação continuada nos quatro últimos anos.

As experiências que influenciaram no desenvolvimento do seu perfil profissional foram construídas no contexto do ensino, especificamente em escolas de *zona social de risco*, pois exerce dois cargos como professor de Educação Física em duas escolas distintas tendo que trabalhar todos os dias nos turnos da manhã, tarde e noite. Segundo o Professor 2, devido ao estresse de lecionar em escolas com alunos muito indisciplinados, hoje em dia adota uma postura típica do professor *deixa pra lá*, ou seja, não fica advertindo os alunos a todo instante na aula, como no início da sua atividade docente, somente quando passam do limite.

Este professor mencionou um episódio no início de sua atuação docente e que marcou seu perfil profissional. Foi quando assumiu sua primeira turma numa escola de periferia da zona rural com alunos difíceis de trabalhar, mencionando ter encontrado muitas dificuldades para conseguir controlar a indisciplina dos alunos nos primeiros meses de atuação docente. Este fato levou-o ao chegar em sua residência refletir sobre a realidade que teria que trabalhar cotidianamente para exercer sua opção profissional. Entretanto, também mencionou que esta experiência lhe proporcionou confiança, segurança e que hoje nenhuma turma lhe assusta.

Acerta de suas expectativas de formação continuada, o Professor 2 mencionou o interesse de realizar uma pós-graduação em *Psicomotricidade*, mas o fato do curso ser presencial inviabilizou sua concretização, devido à pouca disponibilidade de tempo, bem como querer dedicar o pouco tempo disponível à sua família. Entretanto, mencionou realizar sua pré-inscrição num curso de pós-graduação gratuito e à distância oferecido pelo Instituto Paulo Freire. Ainda, mencionou acessar sempre a *internet* na busca de conhecimento quando encontra-se na escola.

Quanto a opinião do Professor 2 referente as estratégias para aumentar a oferta de formação continuada na região, mencionou que a iniciativa deveria partir da Secretaria de Educação, promovendo encontros entre os professores e trazendo outros professores mais graduados para ministrar palestras e cursos aos professores da rede estadual de ensino.

O Professor 2 mencionou que o fato das aulas de Educação Física serem realizadas na quadra (ambiente aberto) e não dentro da sala de aula, expõe muito

a imagem profissional do professor de Educação Física diante os demais professores da escola e que muitas das vezes os próprios professores deixam-se taxar como *Rola Bola*. Também mencionou que dependendo do contexto da escola, da faixa etária e perfil dos alunos que o professor de Educação Física leciona, o muito que pode fazer é entregar a bola. Entretanto, diz que este fato deve ser encarado positivamente no sentido de motivar os professores de Educação Física a realizarem aulas diferentes e variadas, e assim mostrar aos demais professores da escola ou para quem esteja observando suas aulas, que os professores de Educação Física não são *Rola Bola*.

O Professor 2 mencionou manter um bom relacionamento com a direção, mesmo o Diretor tendo assumido a função recentemente estavam trabalhando juntos para realização de uma gincana na escola. Contudo, mencionou que noutra escola onde lecionava não havia muito apoio institucional, pois a direção ficava limitada aos gestores da organização não-governamental que cedeu o espaço para o funcionamento da escola.

4.3 – Professor 3

O Professor 3 ressaltou que gostar de praticar esportes quando criança e alguns professores de Educação Física que despertavam seu interesse e gosto pelas aulas quando aluno foram os aspectos que mais o influenciaram na escolha pelo curso superior em Educação Física.

No que diz respeito às etapas formativas do processo de aprendizagem da atividade docente que experienciou e que contribuíram no desenvolvimento do seu perfil profissional, o Professor 3 ressaltou que na formação inicial as disciplinas de cariz esportivo e relacionadas ao treinamento foram as que mais o marcaram nesta etapa. A professora de Didática da Educação Física foi quem mais o marcou devido ter sido sua orientadora no trabalho de conclusão de curso, porém ressaltou não se interessar tanto pela disciplina, pois a professora não conseguia repassar e aprofundar o conteúdo. Também participou de atividades extracurriculares promovidas pelo curso de Educação Física em áreas diversas como Primeiros Socorros, Iniciação ao Treinamento Esportivo e outras. Segundo o Professor 3 o estágio é a primeira experiência e contato com a realidade

profissional, assim procurou realizá-lo sempre em boas escolas e com bons profissionais para que no final vivenciasse experiências positivas e que representasse mais que um mero cumprimento obrigatório de mais uma disciplina curricular. Esta iniciativa o possibilitou receber boas orientações de grandes professores e que conseguiram lhe transmitir alguma tranquilidade que deveria adotar em determinados momentos da aula. Ainda, ressaltou que o estágio foi de suma importância na sua atividade docente descrevendo episódios que o marcaram positivamente.

Após concluir a formação inicial, o Professor 3 ressaltou vivenciar momentos de frustração devido a dificuldades para encontrar uma oportunidade de trabalho e exercer sua atividade profissional, sendo obrigado a trabalhar sob o regime de contrato que terminava sempre no final do ano. Assim, havia sempre um período de transição que ficava desempregado, entre dezembro e janeiro, por não saber qual escola viria trabalhar ou se estaria trabalhando. Foi neste período de transição que lhe surgiu sua segunda ocupação profissional, quando um ex-professor do ensino médio com qual manteve contato durante sua formação inicial convidou-lhe para estagiar na sua academia de musculação, tornando-se professor efetivo após ter passado por algumas orientações no período de 30 dias. Após assumir o cargo na academia de musculação surgiram as vagas para lecionar nas escolas da rede municipal de ensino. Então no período da manhã lecionava nas escolas e no período da tarde na academia. Ainda, ressaltou que a academia de musculação lhe proporcionava maior segurança e estabilidade, principalmente nestes períodos de transição no final do ano.

Quanto à experiência adquirida no contexto do ensino e no exercício da atividade docente, o Professor 3 ressaltou ter encontrado dificuldades de reconhecimento diante alguns professores; na sua percepção é necessário ao professor de Educação Física adotar uma postura segura defendendo sua disciplina para conquistar seu espaço na escola.

Referente à percepção do Professor 3 sobre os elementos que influenciaram ou que o marcaram nesta etapa inicial do seu percurso profissional, o mesmo ressaltou ter vivenciado dificuldades de natureza financeira precisando trabalhar em áreas que não eram relacionadas ao campo da Educação Física, tal fato prejudicou no seu rendimento acadêmico, pois perdia provas para cumprir as horas extras de serviço. Também ressaltou que a instabilidade profissional é o

maior obstáculo vivenciado até o momento, devido ao processo de contratação de professores, tanto da rede municipal quanto da rede estadual de educação.

O Professor 3 ressaltou focar suas ações de formação na área técnica da Educação Física, pois seu interesse é futuramente atuar na área do Treinamento Esportivo. Assim, buscou especializar e realizar uma pós-graduação na área para conseguir maior respaldo e tentar uma oportunidade de estagiar e/ou trabalhar com alguma equipe esportiva em algum clube. Também ressaltou que todos os cursos contribuíram para sua atividade profissional.

Acerca dos interesses e expectativas profissionais, este professor ressaltou realizar sua inscrição num curso de pós-graduação em Educação Física Escolar oferecido gratuitamente pela Prefeitura aos professores da rede municipal de educação. Também pretende concluir sua pós-graduação em Treinamento Esportivo para tentar oportunidades de trabalho na área que pretende atuar futuramente. Ainda, ressaltou a importância de continuar realizando um bom trabalho nos atuais contextos profissionais, escolas e academia, para conseguir sua estabilidade, reconhecimento e condições de investir na sua formação profissional para alcançar seus objetivos.

A opinião do Professor 3 no que respeita a carência da oferta de ações de formação continuada é que os cursos deveriam ser mais baratos, semipresenciais e mais oferecidos nas regiões do interior do estado, assim estariam acessíveis aos professores de estatuto profissional mais baixo. Referente à área que pretende especializar-se, o Professor 3 ressaltou que geralmente os cursos oferecidos são de 40 h, mas não contribuem muito porque o conteúdo geralmente já é do seu conhecimento, assim na sua opinião não vale realizar investimentos em cursos de curta duração.

Segundo o Professor 3, os outros professores o consideram como responsável, organizado, pontual e que busca colaborar com o trabalho de todos para melhorar a escola. Entretanto, mesmo tendo esta percepção da sua imagem profissional diante os demais professores, o Professor 3 ressaltou que alguns professores ficam enciumados e inseguros de liberar suas turmas. Quanto ao relacionamento com a direção da escola ressaltou ser positivo e conseguir sempre seu apoio quando necessário. Ainda, disse ter sido a Diretora da escola que lhe perguntou se poderia realizar sua inscrição na pós-graduação que a Prefeitura estava promovendo para os professores da rede municipal de ensino.

Quanto aos problemas e dilemas vivenciados no seu contexto atual de trabalho, o Professor 3 ressaltou a ausência de interação e relacionamento com os professores das turmas de 1º ao 5º ano (alunos de 7 a 10 anos) devido ao fato de não ter muita liberdade para trabalhar com os alunos deste professores. Na percepção do Professor 3, este afastamento ou ausência de diálogo por parte destes professores deve-se ao receio que possuem do professor de Educação Física conseguir uma maior aproximação dos seus alunos.

4.4 – Professor 4

O Professor 4 explicitou que o aspecto que mais o influenciou na escolha pelo curso de Educação Física foi seu interesse nas aulas de Educação Física quando aluno do ensino médio.

Acerca das etapas formativas do processo de aprendizagem da atividade docente pela qual o Professor 4 passou e que contribuíram no desenvolvimento do seu perfil profissional, o mesmo explicitou que os professores das disciplinas Educação Física Escolar e Natação o influenciaram devido à postura nas aulas e à tentativa de buscar catalisar as competências dos alunos. Também realizou atividades extracurriculares promovidas pelo curso de Educação Física como oficinas de Judô e outra em Ginástica para 3ª Idade, porém foram em áreas que não tinha interesse de conhecimento. Referente sua experiência quando estagiário, explicitou ter sido importante porque propiciou uma visão de suas características profissionais, no sentido de permitir identificar com qual faixa etária ou nível de ensino tinha mais afinidade de trabalhar.

O Professor 4 explicitou que após concluir sua formação inicial estava determinado em conseguir sua estabilidade profissional na área da Educação Física Escolar, e assim optou por trabalhar na rede municipal, estadual e particular de educação dedicando seu percurso profissional ao ensino.

Explicitou que os elementos que mais influenciaram o seu desenvolvimento profissional foram construídos no ambiente escolar e que no início da sua atividade docente encontrava muita dificuldade no processo de aprendizagem dos alunos, no sentido de transformar a teoria em prática. Suas primeiras experiências foram em escolas localizadas em zona social de risco com

alunos extremamente indisciplinados. Na percepção do Professor 4, o conhecimento transmitido na sua formação inicial limitou-se muito à parte teórica do ensino dificultando muito sua atividade docente no início da sua atuação profissional.

Referente aos episódios que marcaram o Professor 4 nesta etapa do seu percurso profissional, explicitou as dificuldades de natureza financeira, pois precisava trabalhar noutras áreas para conseguir pagar sua faculdade e o transporte. Deste modo, recorria a empréstimos bancários todo semestre para pagar o período anterior, ficando sempre devendo um período. O outro obstáculo foi conseguir a estabilidade profissional, e assim começou lecionando nas escolas da rede estadual, depois do município e finalmente na rede particular de ensino. Também explicitou a frustração de todo ano ter que estar mudando de escola, pois perdia sua vaga para os professores efetivos ou com mais tempo de serviço. Consequentemente esta instabilidade afetava diretamente na sua atividade docente, pois quando iniciava um trabalho ou algum projeto na escola não conseguia continuar porque tinha que procurar outra escola.

O Professor 4 realizou uma pós-graduação em Educação Física Escolar à distância, justificando sua opção por este tipo de formação devido ter pouca disponibilidade de tempo, pois leciona todos os dias da semana e aos sábados também, o que inviabiliza a realização de uma formação presencial. Entretanto, explicitou que a pós-graduação e os professores que ministraram o curso não contribuíram muito para sua atividade profissional, mas a troca de experiência entre os colegas foi de muita valia na sua atividade docente, bem como no seu desenvolvimento profissional.

Referente suas expectativas profissionais, o Professor 4 explicitou que é entregar o artigo para concluir sua pós-graduação. Ainda, pretende realizar uma ação de formação voltada para Ginástica Olímpica, pois constatou uma carência no mercado e começou a trabalhar com projetos nesta área em sua região. Assim, pretende se especializar para conseguir mais respaldo e o reconhecimento do seu nome na região.

O Professor 4 explicitou não realizar muitas ações de formação continuada nos 4 últimos anos devido ter optado por lecionar para adquirir mais tempo de serviço, consequentemente aumentando suas chances de conseguir sua efetivação na rede pública de ensino.

Também explicitou que o problema não é carência de oferta de ações de formação continuada na região, mas o salário dos professores da rede pública de ensino que é muito baixo, tendo assim que trabalhar em dois até três cargos para conseguir um bom salário. Assim, sua estratégia para manter-se atualizado e a troca de experiência com outros profissionais da área.

No que diz respeito à percepção do Professor 4 em relação sua imagem profissional diante os demais professores da escola, o mesmo explicitou que no início da sua atuação docente sofreu críticas devido suas iniciativas e projetos desenvolvidos na escola, porém com o tempo conseguiu reconhecimento e os professores que o criticavam passaram a colaborar com seus projetos. Tal percepção também influenciou no seu relacionamento com a direção da escola que sempre apoiou suas iniciativas, porém explicitou não encontrar muito apoio da Diretora para captação de recursos e aquisição de material esportivo e recreativo para melhoria dos seus projetos. Ainda, segundo o Professor 4 essa percepção influencia na sua atividade docente, porque não é possível realizar projetos audaciosos sem a colaboração dos outros professores da escola, assim sabe com quais professores pode contar para realizar seus projetos.

Quanto aos problemas e dilemas que vivência atualmente na escola, o Professor 4 explicitou apenas que no início da sua atividade docente na escola foi muito difícil conseguir o apoio e participação dos alunos nos seus projetos devido a indisciplina, mas utilizou o fato dos alunos gostarem das aulas de Educação Física como estratégia para conquistá-los e conseguir desenvolver seu trabalho.

4.5 – Professor 5

Referente sua escolha profissional, o Professor 5 mencionou que sua experiência quando aluno e antigos professores de Educação Física foram os aspectos que o influenciaram e despertaram seu interesse pela profissão.

Das etapas formativas do processo de aprendizagem da atividade docente pela qual o Professor 5 vivenciou e que contribuíram no desenvolvimento do seu perfil profissional, mencionou que o professor da disciplina Educação Física Escolar o marcou pela sua proposta pedagógica, dinâmica e sua capacidade de cativar os alunos devido seu carisma. Também mencionou ter

realizado uma ação de formação extracurricular durante sua formação inicial, curso de curta duração na área Técnica da Educação Física. Quanto à experiência no estágio, o mesmo mencionou não ter vivenciado experiências positivas neste percurso da sua formação inicial e que pouco contribuiu na aprendizagem da sua atividade docente. Ainda, mencionou que durante o estágio ocorreram diversos episódios relativos à disciplina dos alunos que marcaram seu percurso profissional.

O Professor 5 mencionou exercer uma segunda ocupação profissional como secretária noutra escola, sendo efetiva no cargo há 10 anos. Mas após sua formação inicial dedicou a maior parte do tempo como professor de Educação Física na rede estadual de ensino.

No que respeita aos elementos que influenciaram no seu desenvolvimento profissional o Professor 5 mencionou o curso de qualificação de professores de Educação Física promovido pelo Estado para os professores da Escola de Tempo Integral como o que mais contribuiu na sua atividade docente, principalmente pela oportunidade de trocar experiências com outros professores da área com realidades muito diferentes da sua, pois o curso abrangia todos os professores de Educação Física de Minas Gerais.

Nesta etapa do seu percurso profissional o Professor 5 mencionou vivenciar obstáculos marcantes devido a dificuldades financeiras; mesmo trabalhando como secretária numa escola, o salário não era suficiente para pagar a faculdade, o transporte e suas despesas para realizar o estágio. Também mencionou não ter realizado mais ações de formação devido a dificuldades financeiras e pessoais vivenciadas no seu contexto familiar.

Quanto às expectativas profissionais, o Professor 5 mencionou não direcionar suas ações de formação apenas para área da Educação Física Escolar, pois pretende realizar formações direcionadas para área do *fitness*. Ainda, mencionou pretender realizar uma formação técnica na área de Recursos Humanos.

O Professor 5 mencionou que os outros professores o vêem com bons olhos por estar ajudando nos trabalhos da escola, assim acredita ter uma boa imagem profissional diante seus colegas de trabalho. Também mencionou que a direção da escola é flexível e abertas a suas propostas de trabalho, porém lenta quanto se trata de providenciar materiais para as aulas de Educação Física. A

percepção de seus colegas professores e da direção da escola, influencia na sua atividade docente no sentido de motivá-lo a planejar melhor as aulas e proporcionar aos seus alunos sempre o melhor de si como professora. Entretanto, mencionou ficar incomodada por as aulas serem muito expostas, já que a quadra fica na frente da sala dos professores.

Dos problemas e dilemas vivenciados no seu contexto atual de trabalho o Professor 5 mencionou a falta de interação entre os professores que trabalham no projeto da Escola de Tempo Integral. Entretanto, assumiu suas limitações para elaborar e formatar no papel suas ideias e propostas que podem ser integradas no projeto global.

4.6 – Professor 6

O Professor 6 ressaltou que quando criança seu pai sempre o incentivou a praticar atividade física e esporte, sendo este o aspecto que mais lhe influenciou na escolha pelo curso de Educação Física.

Referente às etapas formativas do processo de aprendizagem da atividade docente pela qual o Professor 6 experienciou e que contribuíram no desenvolvimento do seu perfil profissional destacou que na sua formação inicial os professores das disciplinas Educação Física Escolar e Natação o marcaram positivamente, pois sempre estavam bem dispostos a ensinar e também eram muito carismáticos nas aulas. Durante esta etapa o Professor ressaltou participar apenas de uma palestra sobre Drogas na escola onde realizou o estágio e de uma atividade extracurricular oferecida pela faculdade na área da Natação. Quanto sua experiência quando estagiário o Professor 6 ressaltou a importância desta disciplina na formação do futuro professor; segundo o mesmo, é a oportunidade para se aprender e conhecer melhor a realidade da escola. Entretanto, ressaltou que a experiência que vivenciou não contribuiu na aprendizagem da sua atividade docente, mesmo identificando-se com a postura e a proposta pedagógica do professor de Educação Física com quem estagiou.

Após a formação inicial, o Professor 6 ressaltou participar de projetos juntamente com profissionais da área e de outras área. Atualmente sua segunda ocupação profissional é como professor de Ginastica Laboral numa agência

bancária ressaltando que manteve-se ligada ao projeto devido não tomar muito do seu tempo, pois numa aula de 15 min recebe o referente a duas aulas de 50 min na escola. Também ressaltou não encontrar nenhum obstáculo após concluir a formação inicial para conseguir sua estabilidade profissional, tanto no que refere-se ao ensino como noutras áreas. Ainda, ressaltou não trabalhar mais porque não quer, pois há espaço e oportunidade para o professor de Educação Física na sua região, porém disse não estar satisfeita com seu salário na rede estadual de ensino.

Acerca das ações de formação continuada realizadas, o Professor 6 ressaltou a pós-graduação em Treinamento Esportivo, cujo a finalidade da sua realização foi complementar seu *curriculum vitae* e não pensando no seu trabalho na escola. Quanto aos contributos ressaltou que ao iniciar a formação pensou em utilizar algum dos conteúdos aprendidos nas suas aulas, porém a formação foi direcionada para área da investigação ou para aqueles alunos com interesse de seguir para mestrado. Mas a troca de experiência com os colegas foram de muito contributo para sua formação.

Quanto suas expectativas profissionais, o Professor 6 ressaltou querer concluir sua pós-graduação e futuramente realizar cursos na área da natação, pois é o que gosta e com o que pretende trabalhar na cidade.

No que refere-se à opinião do Professor 6 sobre as estratégias para compensar a carência de ações de formação na região, ressaltou que o Estado deveria promover mais cursos aos seus professores ou propiciar condições para que consigam realizá-los na capital do estado, onde há oferta de formação continuada. Também ressaltou que devido ao baixo salário, os professores são obrigados a assumir dois ou três cargos nas escolas do Estado, consequentemente dificulta a realização destes cursos devido à pouca disponibilidade de tempo.

Referente sua imagem profissional, o Professor 6 ressaltou que alguns colegas de trabalho o vêem como aquele professor de Educação Física que busca proporcionar aos seus alunos uma proposta pedagógica *além da bola* nas aulas. Enquanto outros pensam que qualquer pessoa pode dar aulas de Educação Física, *pois acham que é a coisa mais fácil que há de lecionar na escola*, ressaltou que no início da sua atividade docente na escola esta percepção referente à imagem profissional influenciava nas suas aulas, porque se

preocupava com o que os professores pensavam a respeito do seu trabalho, mas com a experiência e o tempo deixou este receio de lado. Também ressaltou que o fato das aulas serem na quadra (ambiente aberto) expõe muito a imagem do professor de Educação Física.

O Professor 6 ressaltou manter um bom relacionamento com a direção da escola e que juntos buscam encontrar soluções para os problemas relacionados com a falta de materiais na escola. Entretanto, ressaltou que todo início de ano tem problemas com a direção devido seus horários na escola, pois às vezes fica complicado conciliar com os horários da outra escola que leciona.

Entretanto, reconhece suas limitações e que deveria dedicar mais tempo aos problemas da escola, principalmente aos relacionados com a Educação Física, como a falta de materiais e as condições precárias que se encontra a quadra da escola.

4.7 – Professor 7

O Professor 7 explicitou que os aspectos que mais o influenciaram na escolha pela licenciatura relacionam-se ao fato de quando aluno identificar e gostar muito das aulas de Educação Física. Também um antigo professor de Educação Física da escola despertou seu interesse e muito o influenciou no gosto pela profissão.

No que diz respeito às etapas formativas do processo de aprendizagem da atividade docente pela qual o Professor 7 passou e que contribuíram no desenvolvimento do seu perfil profissional, o mesmo explicitou que na licenciatura, os professores de Antropologia e História da Educação Física lhe marcaram muito devido à postura e atitudes diante os alunos ao entrar na sala, pois ficavam em silêncio até que todos alunos compreendessem que deveriam também fazer silêncio para iniciar a aula. Ainda, explicitou utilizar esta estratégia diante seus alunos na escola onde leciona. Também explicitou que quando a faculdade oferecia alguma ação de formação ou palestra para os alunos buscava sempre participar do evento, direcionando no início as formações para área da Educação Física Escolar. Referente sua experiência quando estagiário, os episódios que mais marcaram seu percurso profissional estão relacionados com

falta de domínio e controle dos alunos nas aulas. Ainda, explicitou que no início da atividade docente na escola passou por episódios semelhantes aos vivenciados no estágio, descrevendo que num destes episódios foi necessário recorrer à direção e solicitar uma reunião com os pais dos alunos para tratar da indisciplina nas aulas.

Após concluir sua formação inicial, o Professor 7 explicitou ter realizado diversos projetos, dentre estes destaca-se o fato de ser proprietário da única academia de musculação (*fitness*) na cidade. Também participou e realizou projetos na comunidade e nas escolas da região junto com outros colegas da área e outros profissionais da área da saúde e educação. Conseguiu sua efetivação numa escola do estado próxima a sua casa e sua academia.

Explicitou que nos três primeiros anos como professor de Educação Física na escola encontrou muitas dificuldades para conseguir a participação dos alunos nas aulas. Justificou que era complicado conciliar tempo para gerir sua academia, cumprir com os prazos para entregar os projetos e organizar o planejamento das aulas. Ainda, explicitou que no ano anterior conseguiu gerir melhor o tempo e melhorar suas aulas, tendo a oportunidade de trabalhar com boas turmas na escola, pois os alunos gostavam de participar das suas aulas.

Dentre os projetos desenvolvidos, o Professor 7 explicitou que o último foi que mais o influenciou e contribuiu no seu desenvolvimento profissional, pois exigia estudar para preparar as palestras aos jovens das escolas sobre assuntos polêmicos (*esteróides, anorexia, bullying, drogas, a importância da prática de atividade física e outros*); assim atualizava seus conhecimentos na área e até nas outras áreas não relacionadas diretamente à Educação Física. Também explicitou que os cursos de aperfeiçoamento de curta duração realizados no ENAF e direcionados para área do *fitness* contribuíram bastante no seu trabalho na academia.

O Professor 7 explicitou que no início da sua atuação profissional encontrou dificuldades para delegar funções e gerir pessoas, devido à autonomia que conquistou muito rápido; assim, confundia o ato de mandar com liderar, o que interferia diretamente na gestão da academia ao lidar com funcionários. Ainda, esta postura de querer mandar e obrigar as pessoas a fazer o que desejava lhe prejudicou no seu relacionamento com os alunos no início da sua atividade docente, mas hoje com a experiência nos episódios que marcaram seu percurso

profissional aprendeu a lidar de uma forma mais suave e calma com os alunos.

Referente às ações de formação continuada realizada, o Professor 7 ressaltou a pós-graduação em Treinamento Esportivo e todos os cursos de aperfeiçoamento e atualização de curta duração, sendo todas as ações de formação direcionadas para área Técnica da Educação Física. Quanto aos motivos que levaram-no à realização da pós-graduação, explicitou que pretendia adquirir conhecimento porque tinha receio de ficar para trás, atrasado e ultrapassado, pois estava à 6 meses sem estudar. Ainda, explicitou não ter conseguido se identificar na pós-graduação porque foi direcionada para área da investigação e para aqueles alunos com interesse de seguir para mestrado. Entretanto, explicitou que os cursos de atualização do ENAF que realizou foram as ações de formação continuada que mais contribuíram para o desenvolvimento do seu perfil profissional, porque são cursos práticos e com pouca teoria, os quais identificou-se e ajudam bastante no seu trabalho na academia e na escola (*gosto muito de ver como se faz, porque consigo aprender mais praticando a atividade do que na aula teórica*).

Acerca das suas expectativas e necessidades de formação, o Professor 7 explicitou claramente a importância e interesse em realizar ações direcionadas para áreas de conhecimento da Educação Física Escolar. Também pretende concretizar os projetos que ainda não conseguiu realizar devido ter muitos compromissos e pouca disponibilidade de tempo.

O Professor 7 explicitou que o problema não é carência de oferta de ações de formação na região, pois quem quer corre atrás do que precisa. Então é necessário saber selecionar quais cursos realizar porque alguns são muito banais e qualquer profissional é capaz de ministrá-lo, pois não exige um conhecimento específico. Mesmo assim, realiza cursos de aperfeiçoamento como estratégia para manter-se atualizado e adquirir conhecimento.

Quanto sua imagem profissional, o Professor 7 explicitou que devido ao seu jeito de querer assumir e fazer tudo independente da colaboração de outros gerou um clima negativo entre seus colegas, principalmente pelo fato da Diretora confiar muito no seu trabalho em relação aos projetos e às vezes demonstrar nas reuniões esta afinidade e amizade, pois sempre a coloca como responsável na maioria dos projetos da escola. Também explicitou que este clima entre seus colegas influenciou diretamente na sua atividade docente, pois houve momentos

de ficar sem jeito e não sentir-se bem na escola. Contudo, explicitou não dedicar mais tempo a escola devido sua disponibilidade de tempo, porque a cada dia sua academia exige mais tempo e dedicação.

4.8 – Professor 8

O Professor 8 mencionou que sempre quis ser professor de Educação Física, primeiro pela facilidade que encontrava nas aulas e porque seu perfil enquadrava na Educação Física, pois sempre gostou de praticar esportes.

Acerca das etapas formativas do processo de aprendizagem docente pela qual o Professor 8 vivenciou enquanto acadêmico e que contribuíram no desenvolvimento do seu perfil profissional, o mesmo faz menção que nos primeiros períodos da licenciatura as disciplinas Handebol, Voleibol e Basquetebol foram as que mais o marcaram devido ter tido muito pouco contato com estas modalidades em criança. Entretanto, nem todos os professores destas disciplinas contribuíram na aprendizagem da sua atividade docente, à exceção do professor de Basquetebol, que conseguia com facilidade passar muita informação nas aulas devido sua experiência, bem como a preocupação que demonstrava com cada aluno, se tinha ou não aprendido o conteúdo. Enquanto, outros professores não demonstravam esta preocupação, pois limitavam-se a entregar suas apostilas para estudar e depois cobrava na prova. Nesta etapa do seu percurso profissional realizou atividades extracurriculares na área da Educação Física Escolar, sendo a primeira referente às normas, instruções e procedimentos necessários para participar dos JEMG, e a segunda foi Capoeira na Escola, ambas ações de formação oferecidas pelo curso de Educação Física. Referente sua experiência quando estagiário, o Professor 8 mencionou que contribuiu muito para sua atividade docente, porque tinha que escrever os episódios que ocorriam nas aulas para planejar sua próxima intervenção pedagógica – *“o que saiu de errado naquela aula e o que tinha que fazer para melhorar nas minhas aulas futuras”*.

O Professor 8 mencionou que sempre trabalhou no ensino, pois antes de iniciar a licenciatura era auxiliar de secretaria da escola, mas sempre quis ser professor de Educação Física. Então após concluir a licenciatura concorreu ao cargo e assumiu as turmas de 1ª a 4ª série do ensino fundamental, em seguida as

de 5ª a 8ª série e três anos depois as turmas de ensino médio. Também explicitou que no início da sua atividade docente, até mesmo quando estagiário, encontrou dificuldades de relacionamento com os alunos devido sua falta de maturidade como professor, pois achava que tinha obrigação de disciplinar os alunos e obrigá-los a fazer a atividade planejada, porém hoje está mais calmo nas suas intervenções nas aulas para conter a indisciplina.

Quanto à percepção do Professor 8 referente aos elementos que influenciaram o desenvolvimento do seu perfil profissional, o mesmo mencionou que a licenciatura em Educação Física foi essencial na sua atividade docente, pois a base de suas aulas é oriunda desta etapa do seu percurso profissional. Ainda, mencionou que a atividade extracurricular Capoeira na Escola realizada durante a licenciatura foi de muita valia nas suas aulas, porque hoje a capoeira é tópico obrigatório no conteúdo da Educação Física, por ser um dos eixos temáticos do Currículo Básico Comum (CBC).

Também mencionou ter encontrado diversos obstáculos e dificuldades de natureza financeira e a distância que tinha que percorrer todos os dias até a cidade onde localizava a faculdade. Assim, o Professor 2 optou após concluir sua licenciatura dedicar mais tempo a sua família por ter sido muito sacrificada durante este percurso, bem como conseguir sua estabilidade profissional na rede estadual de educação, conseqüentemente adquirir tempo de serviço e sua efetivação na escola onde leciona atualmente. Ainda, mencionou a dificuldade de acesso a estes cursos pelo fato da oferta se concentrar na capital Belo Horizonte, sendo estas suas justificativas por não realizar ações de formação continuada nos quatro últimos anos.

Referente suas expectativas e necessidades de formação profissional, o Professor 8 mencionou interesse em realizar uma pós-graduação em Psicomotricidade, pois recentemente assumiu turmas da fase introdutória, alunos de 4 a 6 anos, mas não possui muito conhecimento nesta fase do ensino, apenas o que aprendeu sobre ludicidade durante a licenciatura.

No que diz respeito à opinião do Professor 8 referente a possíveis estratégias para compensar a carência de ações de formação continuada na região, o mesmo mencionou que os órgãos competentes como a Prefeitura, a Secretaria de Educação do Estado e a própria escola deveriam promover estas oportunidades (p. ex., trazer professores especialistas para ministrar os cursos na

cidade aos professores da rede de ensino). Assim, para manter-se atualizado recorre aos livros adquiridos de vendedores ou acessa a internet na escola para buscar algum conhecimento, porém mencionou que os livros são o suporte para melhorar suas aulas.

O Professor 8 mencionou uma percepção positiva referente sua imagem profissional diante os professores e a direção da escola onde atualmente leciona. Explicita que esta apreciação influencia positivamente a sua atividade docente mexendo com sua autoestima e motivando suas aulas através de oportunidades de aprendizagem que surtem mais efeitos nos alunos, pois às vezes sente-se inseguro no planejamento das aulas. Apesar disto acredita que os outros professores vêem no seu trabalho um bom desempenho.

Acerca dos problemas e dilemas vivenciados, o Professor 8 mencionou que existe muita cobrança por parte do Estado e da própria escola referente à intervenção pedagógica dos professores, principalmente no que refere-se ao trabalho com os alunos portadores de necessidade especiais; assim, são obrigados a trabalhar com estes alunos sem nenhuma formação específica.

Entretanto, reconhece suas limitações e necessidades de atualização, pois mencionou não poder contribuir mais com o trabalho que desenvolve com seus alunos nas aulas e no próprio contexto da escola pela falta de cursos e ações de formação continuada que não conseguiu realizar após a licenciatura.

4.9 – Professor 9

O Professor 9 ressaltou que ao concluir o ensino médio seus pais incentivaram na sua escolha pelo curso superior e também porque sempre gostou das aulas de Educação Física quando aluno.

Das etapas formativas do processo de aprendizagem da atividade docente a qual o Professor 9 vivenciou e que contribuíram no desenvolvimento do seu perfil profissional ressaltou que durante a formação inicial as disciplinas que mais o marcaram foi Basquete, Anatomia e Fisiologia do Exercício. Neste percurso o professor de Basquete foi quem mais influenciou no seu perfil docente devido à segurança com que passava o conteúdo nas aulas; assim, espelhou-se nesta característica e busca transmitir esta segurança aos seus alunos. Durante

este percurso realizou um curso de Arbitragem pela Federação Mineira de Futebol, sendo a única ação de formação continuada realizada. Referente sua experiência quando estagiário ressaltou não contribuir na aprendizagem da sua atividade docente devido às características, atitudes e postura dos professores com os quais realizou o estágio. Ainda, ressaltou ter encontrado muitas dificuldades no domínio e controle dos alunos, bem como no planejamento das aulas.

O Professor 9 ressaltou que a experiência do cotidiano de ensino foi o aspecto que mais contribuiu na formação do seu perfil profissional, pois vivenciou episódios no cotidiano como docente que exigiram seu amadurecimento como professor, principalmente os aspectos referente ao relacionamento com os alunos. Também ressaltou que a formação em arbitragem contribui para ampliar seus conhecimentos, melhorando assim sua intervenção pedagógica nas aulas sobre as regras do futebol.

No que respeita aos episódios que marcaram o Professor 9 no decorrer do seu percurso profissional ressaltou as dificuldades financeiras para conseguir pagar sua faculdade, tendo que realizar empréstimos bancários e recorrer aos seus pais que tiveram que vender propriedades da família para ajudá-lo nas despesas. Também ressaltou ter encontrado muitas dificuldade devido à distância de sua residência até a faculdade, principalmente por residir e lecionar na área rural.

Mesmo tendo realizado apenas o curso de Arbitragem em Futebol, o Professor 9 ressaltou a importância de realizar ações de formação para aquisição de conhecimento e não ficar para trás no mercado profissional. Também ressaltou que sua prioridade não é sua atualização profissional, mas terminar de construir sua casa que está pela metade e quando estiver mais estável financeiramente investirá na formação continuada.

Quanto suas expectativas e necessidades de formação ressaltou que pretende realizar uma pós-graduação em Treinamento Esportivo e direcionar seus estudos para área do futebol ou futsal. Ainda, ressaltou utilizar os seus livros, troca de experiência com outros professores e acessar a internet quando está na escola como estratégias para manter-se atualizado, bem como compensar a carência de ações de formação da região.

O Professor 9 ressaltou que os outros professores e direção da escola lhe vêem como um bom professor, não tendo nenhum problema no contexto da escola onde trabalha, inclusive pelo fato do Diretor da escola ser seu irmão e apoiá-lo em todas as suas iniciativas e projetos com seus alunos.

4.10 – Professor 10

O Professor 10 explicitou o fato do campo profissional ser favorável na sua região como o aspecto que mais o influenciou na sua escolha pelo curso superior de Educação Física. Outro aspecto é gostar de praticar esportes desde criança.

Referente às etapas formativas do processo de aprendizagem da atividade docente experienciada e que contribuíram no desenvolvimento do seu perfil profissional explicitou que na licenciatura as disciplinas que mais identificava-se era Anatomia, por gostar de compreender como funciona o corpo humano, e Ginástica Acrobática, devido à facilidade que tinha no exercícios por ter boa flexibilidade desde criança. Durante seu percurso na licenciatura explicitou que o professor de Basquete foi quem mais o influenciou devido sua experiência, tranquilidade e capacidade de transmitir o conhecimento. Ainda, explicitou utilizar a mesma maneira de explicar o conteúdo e as atividades aos seus alunos. Nesta etapa realizou um curso de arbitragem em futebol como atividade extracurricular. Sua experiência quando estagiário foi numa escola para alunos portadores de necessidades especiais, Associação de Pais de Alunos Excepcionais, explicitou ter sido muito importante e contribuído bastante na sua atividade docente, pois hoje trabalha com crianças portadoras de necessidades especiais, deficiência leve, incluídas numa de suas turmas. Também explicitou se não tivesse frequentando o estágio nesta área, hoje teria dificuldades de trabalhar com estes alunos.

O Professor 10 explicitou, após concluir a licenciatura, que o maior contributo na formação do seu perfil profissional foi sua experiência no dia a dia de trabalho na escola, onde ocorreram situações e episódios que propiciaram seu desenvolvimento como professor de Educação Física. Outro elemento que influenciou o seu perfil profissional e a sua atividade docente é a competição

existente entre as escola na sua região nos JEMG assim, explicitou que o planejamento das aulas durante todo ano são direcionadas para as quatro principais modalidade esportivas (futsal, voleibol, handebol e basquete).

Quanto à percepção do Professor 10 sobre os elementos que influenciaram ou que o marcaram nas etapas do seu percurso profissional, ressaltou que na licenciatura foi a proposta didática do professor de Basquete. A ação de formação em arbitragem de futsal que realizou durante a licenciatura também contribuiu muito na sua atividade docente devido planejar o conteúdo das aulas com base nas modalidades esportivas. Explicitou encontrar dificuldades financeiras para pagar a faculdade e o transporte. Também explicitou que devido a distância que percorria todos os dias para chegar na faculdade e devido aos acidentes que ocorriam com transportes universitários, chegou a pensar em desistir da licenciatura. Ainda, encontrou dificuldades nos primeiros períodos da licenciatura para pegar o ritmo dos estudos, pois explicitou não gostar de ler e estudar.

No que diz respeito a formação continuada, o Professor 10 realizou uma pós-graduação em Psicomotricidade a distância, justificando optar pela modalidade de formação devido sua pouca disponibilidade de tempo. Porém explicitou que a formação não contribuiu para seu desenvolvimento profissional e tão pouco na sua atividade docente, primeiramente por não ter sido direcionada para sua área de atuação e porque o curso ficou vago devido a distância e os poucos encontros presenciais.

Referente suas expectativas profissionais, o Professor 10 pretende realizar uma ação de formação voltada para área da Educação Física Escolar e de preferência direcionada para o esporte devido às características das suas aulas. Ainda, explicitou que para manter-se atualizado troca experiência com outros profissionais da área e com amigos que são árbitros, assim, atualiza-se nas regras das modalidades esportivas.

O Professor 10 explicitou que os outros professores sabem da sua seriedade, do compromisso com seus alunos e o trabalho que desenvolve na escola. Com exceção dos professores de Educação Física das turmas de 5ª a 8ª série, pois segundo o mesmo, estes professores desenvolvem o trabalho deles e ele desenvolve o seu trabalho. Explicitou ter um bom relacionamento com a direção da escola, porém o Diretor não é um simpatizante da Educação Física.

Ainda, explicitou que a percepção de seus colegas e da direção da escola não interfere nas suas aulas, pois procura realizar seu trabalho com responsabilidade.

4.11 – Professor 11

O Professor 11 mencionou que começou a pensar em ser professor de Educação Física desde os 13 anos quando teve oportunidade de conhecer melhor o Basquetebol; através desta modalidade esportiva começou a interessar-se pelas outras como o futebol e voleibol. Ainda, outro aspecto que mais o influenciou na sua escolha pelo curso superior em Educação Física foi na época o campo profissional estar favorável na sua região.

No que diz respeito às etapas formativas do processo de aprendizagem da atividade docente pela qual passou e que contribuíram no desenvolvimento do seu perfil profissional mencionou que, durante a faculdade, as disciplinas na área da Ciências Humanas e Sociais eram as que mais lhe despertavam interesse de leitura (Sociologia, Antropologia e História da Educação Física). Nesta etapa, o professor de Basquete foi quem mais o marcou, até mesmo pelo seu interesse e domínio no esporte, mas a característica que mais influenciou no seu perfil profissional foi a segurança com que transmitia o conteúdo nas aulas. Durante a faculdade, o Professor 11 mencionou ter realizado atividades extracurriculares em diversas áreas, conforme surgiam as oportunidades no decorrer do curso, como curso de arbitragem pela Federação Mineira de Atletismo, o curso de arbitragem pela Federação Mineira de Futebol e pelo Estado realizou o curso de qualificação para professores de Educação Física, onde se ensinou estratégias para trabalhar atividades lúdicas e jogos nas aulas. Quanto sua experiência no estágio, mencionou que devido ter lecionado diversas aulas de substituição nas escolas localizadas na área rural não houve necessidade de realizar o estágio de observação, pois estas horas serviram como horas de estágio para seu currículo durante a faculdade. Também mencionou ocorrer diversos episódios no cotidiano do estágio que contribuíram na aprendizagem de sua atividade docente.

O Professor 11 mencionou que após concluir sua faculdade sempre trabalhou no ensino, justificando que o trabalho dentro da escola toma muito tempo do professor fora da escola, pois planejar e lecionar é um processo

contínuo da rotina docente. Também mencionou dedicar muito tempo na elaboração de projetos para escola como os campeonatos, gincanas, feiras culturais e outros. Ainda, mencionou que suas experiências prévias como professor substituto contribuíram muito no desenvolvimento do seu perfil profissional e na sua atividade docente, principalmente no relacionamento com os alunos, onde aprendeu que o primeiro passo para ter o domínio e controle da turma nas aulas é conquistar a confiança e amizade dos alunos.

Quanto à percepção do Professor 11 sobre os elementos que influenciaram o desenvolvimento do seu perfil profissional e a sua atividade docente mencionou aprender durante a faculdade que a ludicidade é fundamental nas aulas de Educação Física, pois a finalidade não é formar atletas. Assim, busca no planejamento proporcionar atividades lúdicas e uma vivência prazerosa aos alunos. Ainda, mencionou que no início da sua atividade docente não tinha esta visão socializadora da Educação Física. Explicitou que no geral todas as atividades extracurriculares realizadas durante a faculdade contribuíram no seu desenvolvimento profissional, mas o curso de atletismo teve uma importância especial, pois na época trabalhava num projeto de atletismo na cidade, vindo utilizar todo o aprendizado nele e posteriormente nas suas aulas. Também explicitou vivenciar dificuldades financeiras durante seu percurso na faculdade, além da distância que tinha que percorrer para estudar.

Mencionou encontrar dificuldades financeiras para pagar a faculdade, assim, sempre atrasava as mensalidades, pois tinha que pagar o transporte para chegar à faculdade. Também explicitou que devido à distância que percorria todos os dias para chegar na faculdade e devido os muitos acidentes que ocorriam com transportes universitários chegou a pensar em desistir da licenciatura. Ainda, encontrou dificuldades nos primeiros períodos da licenciatura para pegar o ritmo dos estudos, pois explicitou não gostar de ler e estudar.

Acerca das ações de formação continuada, o Professor 11 mencionou que sua pós-graduação em Metodologia no Ensino Fundamental e Médio, à distância, mesmo não sendo específica em Educação Física acrescentou e contribuiu no planejamento das aulas teóricas e na sua atividade docente, pois no curso foram tratadas questões referentes à elaboração de provas, como avaliar uma prova, como elaborar corretamente uma pergunta na prova, qual o sentido real da prova, se o sentido da prova é tirar ou dar nota para o aluno. Também

mencionou que as ações de formação realizadas foram direcionadas para área esportiva e contribuíram bastante, por isso, é importante atualizar-se para saber as alterações das regras.

Referente suas expectativas e necessidades de formação, o Professor 11 mencionou interesse em realizar um Mestrado em Educação Física direcionado para área escolar ou para área da Educação. Na opinião do Professor 11, o órgão público municipal, no caso a Prefeitura, sua Secretaria de Educação, as empresas multinacionais e as Instituições de Ensino Superior (privadas) que localizam-se na cidade deveriam estabelecer parcerias e oferecer mais ações de formação continuada, compensando a carência de ações formações na região.

O Professor 11 mencionou que seus colegas professores e a direção da escola demonstram no dia a dia uma percepção positiva da sua imagem profissional, um professor competente, que possui um cuidado em preparar e lecionar suas aulas, que tem a confiança e amizade dos alunos, que é o mais importante, porque são eles os maiores avaliadores da escola. Também mencionou que esta percepção influencia positivamente a sua atividade docente e principalmente no dia a dia da escola, referente aqueles alunos que nenhum professor se relaciona, então o chamam para conversar com o aluno e saber as razões porque está causando problemas.

Contudo, mencionou que os dilemas ou problemas vivenciados no contexto da escola estão relacionados consigo próprio, pois sempre quer fazer algo mais, seja melhorar a convivência com os alunos, melhorar suas aulas e continuar fazendo cada vez melhor seus projetos na escola, buscando a cada dia dedicar e envolver-se mais no contexto da escola.

4.12 – Professor 12

O Professor 12 ressaltou que começou a pensar em ser professor de Educação Física, ainda quando era aluno do Ensino Médio, mas ficava muito chateado com seu professor de Educação Física que parecia não querer lhe ensinar corretamente as regras dos esportes. Então, por iniciativa e interesse em aprender buscava conhecer as regras de futsal, depois do voleibol ou do esporte que era passado na aula, assim com o passar dos anos na escola tomou gosto

pela prática esportiva. Ainda, ressaltou que outro aspecto importante é o apoio contínuo do seu pai desde sua formação inicial.

Acerca das etapas formativas do processo de aprendizagem docente pela qual o Professor 12 experienciou enquanto acadêmico e que contribuíram no desenvolvimento do seu perfil profissional ressaltou que o professor de Basquete lhe influenciou nesta etapa, devido à naturalidade com que transmitia a matéria nas aulas devido sua experiência e domínio do conteúdo. Ainda, ressaltou que todas as atividades planejadas nas suas aulas de basquete na escola foram ensinadas pelo professor de Basquete na formação inicial. Durante esta etapa realizou duas atividades extracurriculares, uma na área da Educação Física Escolar que ressaltou não contribuir ou complementar sua formação. Mas o curso de Musculação que realizou contribuiu bastante, pois nesta época estagiava numa academia. Referente sua experiência quando estagiário, o Professor 12 ressaltou não ter influenciado ou contribuído no desenvolvimento do seu perfil profissional e tão pouco para sua atividade docente, devido às características pessoais, atitudes e postura profissional do professor orientador da escola.

Após concluir sua formação inicial, o Professor 12 ressaltou que as experiências vivenciadas no cotidiano da escola onde atualmente leciona contribuíram muito no desenvolvimento do seu perfil profissional e principalmente o convívio e a troca de conhecimento com seus colegas da área, elementos importantes no aprimoramento da sua atividade docente. Também ressaltou que os diversos projetos como campeonatos, gincanas e feiras culturais que realizou com seus colegas e outros professores da escola lhe proporcionaram, além do crescimento profissional, uma maturidade quanto ao seu relacionamento com os alunos. Considerou que os problemas e dilemas vivenciados no decorrer deste percurso e que mais influenciaram no seu perfil profissional, referem-se ao relacionamento com os alunos, professores e até mesmo com a direção da escola dos contextos onde estagiou e lecionou, devido sua atitude de bater de frente com os outros.

No que diz respeito aos elementos que influenciaram no seu desenvolvimento profissional, o Professor 12 destacou o professor de Basquete, a experiência oriunda do estágio e dos contextos de ensino que lecionou antes de assumir o cargo na escola, os atuais colegas da área com quem trabalha na

escola e o curso de qualificação de professores de Educação Física promovido pelo Estado para os professores da Escola de Tempo Integral.

O Professor 12 ressaltou que a primeira dificuldade encontrada foi residir noutra cidade numa república para realizar sua formação inicial e devido ter um gênio muito difícil encontrou dificuldades de relacionamento com os outros moradores da casa. Após concluir sua formação inicial, a instabilidade profissional foi o maior obstáculo, vivenciado devido não ter tempo de serviço para concorrer aos cargos nas escolas, assim encontrou dificuldades no processo de contratação de professores, tanto da rede municipal quanto da rede estadual de educação, ficando desempregado por 6 meses, consequentemente adquirindo dívidas; assim precisou trabalhar numa academia de musculação ganhando menos que um salário mínimo para saldar seus compromissos financeiros, mas ressaltou ter contado com a ajuda do seu pai durante esta fase. Após estes obstáculos causados pela sua instabilidade profissional, conseguiu sua contratação na escola onde atualmente leciona, porém no início assumiu apenas quatro aulas, tendo que viajar todos os dias 60 km e lecionar apenas uma aula.

Quanto à formação continuada, o Professor 12 ressaltou que todos os cursos realizados foram direcionados para área da Educação Física Escolar e oferecidos pela Secretaria de Educação do Estado. Ainda, ressaltou que os três cursos realizados no programa de qualificação para professores de Educação Física da Escola de Tempo Integral foram os que mais contribuíram na sua atividade docente. Também realizou o curso de qualificação para trabalhar no projeto Minas Olímpica Nova Geração, justificando a importância de atualizar-se para não entrar em contravenção com os alunos nas aulas.

Referente suas expectativas e necessidades de formação, o Professor 12 ressaltou a importância de realizar formação na área Técnica da Educação Física, assim pretende realizar uma pós-graduação em Treinamento Esportivo para não ficar limitado ao contexto escolar e futuramente poder trabalhar num clube esportivo ou ser treinador numa das escolinha de esporte da Prefeitura da cidade. Entretanto, também ressaltou ter realizado o concurso público para trabalhar na Polícia Militar, pois sempre foi um dos seus objetivos de vida, assim também pode atuar como professor de Educação Física nos projetos e programas da polícia do estado.

A opinião do Professor 12 quanto à carência da oferta de formação continuada na sua região, o mesmo ressaltou que deveria haver mais incentivo e apoio dos órgãos públicos aos professores, entretanto explicita que o próprio profissional de Educação Física não valoriza sua atuação no mercado e muitas das vezes não participa ou envolve-se nas pequenas ações realizadas na sua própria região. Ainda, ressaltou acessar a internet quando está na escola como estratégias para manter-se atualizado e trocar experiência com seus colegas da área na escola onde leciona.

O Professor 12 ressaltou sentir-se realizado na escola onde leciona atualmente conseguindo perceber seu crescimento no contexto, pois seus alunos, colegas professores e a direção o consideram como um professor feliz, brincalhão e satisfeito com o trabalho que realiza. Sendo benquisto por todos na escola. Ainda, ressaltou que os dilemas ou problemas vivenciados no passado em outros contextos que lecionou não ocorrem mais, pois aprendeu com seus erros. Contudo, ressaltou que esta percepção positiva da sua imagem profissional influencia positivamente a sua atividade docente, pois conquistou o respeito e amizade dos seus alunos nas aulas.

4.13 – Professor 13

O Professor 13 explicitou que desde o ensino médio gostava das aulas de Educação Física. Entretanto, o aspecto que mais o influenciou na escolha pela licenciatura foi o fato do campo profissional na sua região estar favorável, assim tinha a expectativa que ao concluir sua formação conseguiria emprego.

Referente às etapas formativas do processo de aprendizagem da atividade docente e que contribuíram no desenvolvimento do seu perfil profissional, o Professor 13 explicitou que durante a licenciatura foi a postura do professor de Treinamento Esportivo diante a rejeição da turma, porque alguns colegas não gostavam das aulas, porém ele continuou do início ao fim do semestre com o seu planejamento. Esta particularidade do professor de Fisiologia influenciou no seu perfil como professor, pois segundo o mesmo, se estiver certo na linha de pensamento planejada para as aulas é de continuar até ao final, mas se estiver errado altera seu planejamento. Durante a licenciatura participou de

atividades extracurriculares direcionadas para área da Educação Física Escolar. Explicitou que como estagiário o maior contributo foi poder perceber a realidade das escolas onde lecionou. Ainda, explicitou que nas aulas práticas relacionadas com as modalidades esportivas sempre solicitava aos professores para trabalhar com a realidade da escola.

Após conclusão da licenciatura o Professor 13 explicitou que sempre trabalhou no ensino e gosta de ser professor de Educação Física, porém nada satisfeito com as condições de trabalho e o salário pago ao professor da rede estadual de educação, sendo estas as razões que o levaram a abrir sua academia de musculação. Ainda, explicitou que desde o início da licenciatura desejou trabalhar na área Técnica da Educação Física com competições esportivas, reabilitação de grupos especiais e outras atividades na área da saúde. Quanto às experiências adquiridas com a prática da atividade docente e que mais contribuíram para seu crescimento profissional, foi aprender a se relacionar com os alunos, ou seja, não bater de frente com os alunos nas aulas, sendo esta a estratégia para conseguir o controle e domínio dos alunos e conseguir cumprir o planejamento da aula.

O Professor 13 explicitou que os elementos que influenciaram e contribuíram no desenvolvimento do seu perfil profissional foram os episódios que vivenciou na licenciatura referente à postura da sua turma logo no início do curso ao rejeitar a proposta de ensino do professor de Capoeira e no final a proposta do professor de Treinamento Esportivo. Assim, explicitou que quando começou a lecionar encontrou situações semelhantes no cotidiano da atividade docente quando os alunos rejeitavam suas ideias ou proposta de ensino planejada. Entretanto, optou agregar ao seu perfil profissional a linha de pensamento do professor de Treinamento Esportivo que é seguir firme e seguro na proposta pedagógica planejada, mas se necessário deve ser alterada para não confrontar com os alunos. Quanto à formação realizada que mais contribuiu na sua atividade docente explicitou o curso de qualificação de professores de Educação Física para Escola de Tempo Integral oferecido pelo Estado. Ainda, explicitou que somente com o tempo e a experiência no cotidiano de ensino conseguiu assimilar todo o conhecimento e aprendizado adquirido na formação realizada. No que diz respeito aos episódios marcantes, dificuldades vivenciadas e obstáculos encontrados, o Professor 13 explicitou que as primeiras dificuldades encontradas

foram financeiras, tendo que trabalhar para pagar suas dívidas. Ainda, estava passando pelo momento de maior tensão no seu percurso profissional, pois corria o risco de perder o contrato como professor substituto conseguido numa escola noutra cidade a 30 km da sua residência tendo que comprar uma moto para realizar o estágio. Entretanto, o episódio que mais o marcou foi o fato do seu pai ter uma moto zero, mas não o emprestava para começar sua vida profissional, pois não apoiava sua opção profissional.

Acerca da formação continuada o Professor 13 explicitou ter realizado formações nas duas áreas de conhecimento da Educação Física. Na área técnica realizou uma pós-graduação em Atividade Física e Reabilitação Cardíaca, primeiramente com a finalidade de complementar seu currículo, mas também contribuiu muito no seu trabalho na academia. Também realizou um curso de curta duração em Preparação Física e Tática para categorias de base do futebol, devido seu interesse de trabalhar com treinador de algum clube ou equipe esportiva. Ainda, explicitou que este curso contribuiu na sua atividade docente na preparação das equipes da escola que participam dos JEMG e outros campeonatos regionais. Os cursos voltados para área da Educação Física Escolar foram os módulos do curso de qualificação para professores de Educação Física da Escola de Tempo Integral que também contribuíram muito na sua atividade docente para os alunos de 5ª a 8ª série e ensino médio, onde foi ensinado como trabalhar as modalidades esportivas de forma lúdica e recreativa nas aulas. Segundo o Professor 13, as vantagens dos cursos oferecidos pelo Estado deve-se ao fato de serem gratuitos, não haver despesas com alimentação e hospedagem e dispensa das aulas, não precisando pagar um professor substituto.

Quanto aos motivos que o levaram realizar a formação continuada o Professor 13 explicitou que se especializou para conseguir melhores oportunidades de trabalho na região, pois não tem intenções de se efetivar nas escolas do estado devido ao salário ser muito baixo. Assim, pretende concorrer a colégios particulares onde terá maior retorno financeiro. Explicitou que busca realizar o melhor trabalho possível com seus alunos e participar dos campeonatos esportivos na região para propagar sua imagem profissional.

O Professor 13 explicitou ter adquirido muito conhecimento na formação que realizou após concluir a licenciatura, porém explicitou que o mais importante

não foram as aulas teóricas, porque às vezes o conhecimento ou a aprendizagem que se esperava não surge das aulas teóricas, mas da troca de experiência com outros profissionais da área que realizam a formação.

Das expectativas e necessidades de formação o Professor 13 explicitou o interesse de realizar outra pós-graduação, mas específica em Treinamento Esportivo, porque a pós-graduação que realizou foi direcionada para trabalhar com grupos especiais (cardíacos, diabéticos, hipertensos e obesos). Também explicitou que pretende investir na aquisição de equipamentos, aparelhos e nas instalações da sua academia. No âmbito escolar é vencer os jogos regionais para disputar os JEMG 2010. Explicitou que pretende apresentar um projeto no Programa Saúde da Família com uma nova linha de pensamento para trabalhar a prevenção com grupos especiais.

No que diz respeito à opinião do Professor 13 referente a possíveis estratégias para compensar a carência de formação continuada na região, explicitou que os órgãos competentes como a Prefeitura, as faculdades da região e o próprio curso de Educação Física deveriam promover estas oportunidades aos professores da rede de ensino e outros profissionais da área. Assim, para manter-se atualizado realiza cursos de aperfeiçoamento em Belo Horizonte ou Juiz de Fora, onde há mais oferta. Principalmente agora que abriu a sua academia vê a necessidade de adquirir mais conhecimento e se capacitar para não ficar para trás no mercado.

O Professor 13 explicitou ter um excelente relacionamento com seus colegas de trabalho, os alunos e a direção da escola. Explicitou que na última reunião com a Diretora buscavam encontrar soluções para os problemas de falta de materiais e as condições precárias da quadra da escola. Explicitou terem ocorrido outras reuniões para resolver as questões relacionadas com a indisciplina dos alunos, geralmente punidos e sendo proibidos de participar das aulas de Educação Física por comportamentos inapropriados em outras disciplinas. Assim, esta estratégia utilizada pela direção e professores para gerir a indisciplina na escola prejudicava seu relacionamento com os alunos no início da sua atividade docente. Ainda, explicitou ter sido o maior dilema vivenciado na escola, pois no início sofreu represália dos seus colegas e da direção. Também explicitou que esta percepção influencia positivamente na sua atividade docente e principalmente no cotidiano da escola, pois sempre que ocorre um

comportamento inapropriado dos alunos, os outros professores pedem para intervir e conversar para conhecer os motivos.

Contudo, o Professor 13 explicitou que atualmente os dilemas ou problemas vivenciados na escola estão relacionados consigo próprio, pois há sempre alguma ideia ou projeto que gostaria de desenvolver mas devido ao tempo fica limitada sua dedicação exclusiva.

4.14 – Professor 14

O Professor 14 mencionou que sempre gostou da área esportiva sendo este o aspecto que mais influenciou sua escolha pelo curso de Educação Física.

Das etapas formativas referente ao processo de aprendizagem da atividade docente que o Professor 14 vivenciou e que contribuíram no desenvolvimento do seu perfil profissional, mencionou que na faculdade a disciplina Atletismo marcou seu percurso devido nunca ter vivenciado a modalidade nas aulas de Educação Física. Mencionou utilizar algumas modalidades do atletismo aprendidas nas aulas do professor para planejar suas aulas. Também mencionou que as características do professor de Atletismo influenciou no seu perfil docente devido sua paciência e maneira de explicar detalhadamente cada movimento. O Professor 14 mencionou que quando acadêmico realizou atividades extracurriculares propostas pela escola onde estagiava. Segundo o mesmo, a direção realizava estas ações de formação com temática voltada para recreação e ludicidades, geralmente aos professores de 1ª a 4ª série porque na época não contratavam professores de Educação Física para lecionar neste nível de ensino. Referente sua experiência quando estagiário, o Professor 14 mencionou que primeiramente realizou um estágio de observação com uma professora de 1ª a 4ª série numa escola particular, onde aprendeu algumas atividades lúdicas e o ajudaram no início da sua atividade docente. Mencionou que o episódio que mais lhe marcou no estágio foi quando assumiu pela primeira vez uma turma, pois devido sua timidez ficou bastante nervoso e não conseguiu controlar os alunos. Ainda, mencionou ter planejado uma aula com cinco atividades, porém conseguiu realizar apenas duas, *porque o tempo não foi suficiente*. Além da atuação como professor do ensino básico, o Professor 14

desenvolve o projeto Escolinha de Futebol do Japão na quadra da cidade onde reside.

Das experiências adquiridas com o exercício da atividade docente o Professor 14 mencionou que a questão mais importante é adaptar os alunos ao seu jeito de trabalhar, mas para isto deve-se conquistar a amizade dos alunos. Mencionou que esta capacidade foi adquirida com o tempo, que por sua vez trouxe a experiência e a tranquilidade para conseguir moldar e preparar os alunos com seu estilo de aula. Ainda, mencionou que após concluir o estágio assumiu o cargo de professor de Educação Física da escola, sendo este um grande desafio, pois os alunos estavam habituados com o estilo de aula do antigo professor que limitava-se ao ensino do futsal. Assim, encontrou muitas dificuldades de relacionamento com os alunos e principalmente com aqueles que vinham da 4ª série porque não tinham nenhuma coordenação, pois não havia professor de Educação Física neste nível de ensino na escola. Mas hoje conseguiu estabelecer uma progressão na aprendizagem dos alunos em todos os níveis da escola, principalmente agora que conseguiu convencer a direção de contratar um professor de Educação Física para lecionar para os alunos de 1ª a 4ª série.

Referente à percepção do Professor 14 sobre os elementos que contribuíram para o desenvolvimento do seu perfil profissional e também influenciou a sua atividade docente mencionou a oportunidade durante o estágio de lecionar nos dois contextos de ensino, o particular e o público, que lhe propiciou uma experiência da realidade e das diferenças existentes quanto a infraestrutura e recursos materiais, aspectos que influenciam diretamente no planejamento das aulas, bem como no relacionamento com os alunos quando assumiu sua primeira turma como professor no ensino público. Durante a faculdade foram as aulas e postura pedagógica do professor de Atletismo. As ações de formação realizadas que mais contribuíram e influenciaram na sua atividade docente foram os cursos de reciclagem em recreação oferecidos pela escola onde estagiou e atualmente leciona, justificando que na faculdade o professor de Recreação passava mais teoria, assim aprendeu muito pouco da prática.

Acerca dos acontecimentos contingentes que marcaram seu percurso profissional desde a escolha da profissão até ao momento, o Professor 14 mencionou que quando iniciou a faculdade seus pais pagavam suas despesas, mas devido dificuldades financeiras na família teve que assumir as despesas com

sua formação, tendo que trabalhar para pagar a faculdade e os transportes,, sendo este um dos períodos mais difíceis devido a distância que percorria todos os dias até a cidade onde estava a faculdade, ainda a dificuldade de conciliar os horários do estágio, aulas de substituição e estudar à noite. Mencionou que atualmente vive o dilema se continua na área ou muda sua ocupação profissional, pois já pensou diversas vezes em desistir de ser professor de Educação Física devido ao estresse do cotidiano, à distância da escola onde leciona, que não lhe permite dedicar mais tempo a sua família e não estar satisfeito com o salário pago ao professor da rede pública de educação. Assim, pretende prestar o concurso para polícia militar.

O Professor 14 realizou uma pós-graduação em Docência Superior a distância, porém não contribuiu para sua atividade docente. Com dito anteriormente, o Professor 14 mencionou que os cursos de reciclagem em recreação que realizou quando estagiário foram as ações de formação que mais contribuíram para sua atividade docente porque inovavam seu repertório de atividades recreativas, brincadeiras, estafetas e pré-desportivos permitindo uma maior variedade no planejamento das aulas.

Quanto suas expectativas e necessidade de formação, o Professor 14 mencionou o interesse em realizar formações nas duas áreas de conhecimento da Educação Física. Na área da Educação Física Escolar pretende realizar o curso de qualificação para professores de Educação Física da Escola de Tempo Integral, pois foi convidado para assumir as turmas da escola de tempo integral na escola que atualmente leciona, também porque necessitará trabalhar conteúdos aos quais não domina como Artes Visuais. Na área Técnica da Educação Física pretende relacionar formações direcionadas para o Treinamento Esportivo devido dedicar bastante tempo do seu trabalho na escola para área do esporte, principalmente no treinamento das equipes que participam nos JEMG. Justifica que é importante atualizar-se para inovar as aulas e proporcionar aos alunos novas experiências relacionadas ao esporte, ainda, mencionou que nas aulas planeja atividades que permitem introduzir o esporte através da recreação.

No que diz respeito às relações estabelecidas no contexto da escola onde leciona, o Professor 14 mencionou manter um bom relacionamento com os professores e a direção da escola, pois demonstram reconhecer o trabalho que desenvolve com seus alunos. Entretanto, mencionou vivenciar dilemas no

contexto da escola devido à ausência de interação com os outros professores, pois alguns professores não vêem o professor de Educação Física como professor, mas como um recreador que é responsável pelos alunos nas aulas de reposição nos sábados letivos, nos eventos esportivos, recreativos e culturais realizados na escola e que também deve responsabilizar-se pela disciplina e participação de todos os alunos durante a realização destes eventos.

Contudo, o Professor 14 mencionou que falta muito que fazer pela aprendizagem dos seus alunos de 1ª a 4ª série porque estes alunos não tinham professor de Educação Física até ao ano anterior, prejudicando muito seu trabalho com os alunos da 6º ao 9º ano. Mas acredita que conseguirá corrigir esta falha e estabelecer uma progressão na aprendizagem dos alunos de 1ª a 4ª série e continuar até o 9º ano, porque o professor de Educação Física que assumiu as turmas iniciais realizou o estágio bastante tempo com ele.

4.15 – Professor 15

O Professor 15 ressaltou que desde criança sempre gostou de praticar esportes, principalmente natação, sendo este o aspecto que mais influenciou sua escolha pelo curso de Educação Física. Ainda, ressaltou que quando iniciou sua formação inicial pensava em trabalhar com natação quando concluísse.

No que diz respeito às etapas formativas do processo de aprendizagem da atividade docente que o Professor 15 experienciou e que contribuíram no desenvolvimento do seu perfil profissional e influenciaram a sua atividade docente ressaltou que na sua formação inicial a disciplina e o professor de Basquete marcaram seu percurso devido sua didática, dinâmica e capacidade de prender a atenção de todos durante as explicações da aula. Ressaltou ter realizado duas atividades extracurriculares durante a formação inicial, sendo uma na área da natação e outra na área da Educação Física, ambas cursos de aperfeiçoamento de curta duração. Referente sua experiência quando estagiário ressaltou ter contribuído de maneira significativa, pois permitiu conhecer melhor a realidade e o cotidiano da escola e aprendeu como poderia resolver determinadas situações que habitualmente ocorrem nas aulas de Educação Física ou como evitar que

estas situações aconteçam durante a aula. Ainda, ressaltou que encontrou muita dificuldade para controlar a disciplina dos alunos nas aulas.

Ressaltou que após concluir a formação inicial, trabalhou apenas no contexto escolar, onde se acomodou devido ter conseguido se efetivar com dois cargos nas escolas do estado. Ainda, ressaltou não ter interesse noutra área da Educação Física, pois seu objetivo é passar no concurso público da Polícia Rodoviária Federal.

Acerca da percepção do Professor 15 quanto aos elementos que contribuíram e influenciaram o seu desenvolvimento profissional ressaltou a pós-graduação em Fisiologia e Cinesiologia devido utilizar os conhecimentos adquiridos no planejamento das aulas teóricas sobre saúde e qualidade de vida para os alunos do ensino médio e para o Ensino de Jovens e Adultos. Quanto ao episódio que mais marcou seu percurso profissional, realçou sua experiência como professor de Educação Física numa escola particular, logo no início da sua atividade docente, onde encontrou muitas dificuldades para conter a indisciplina dos alunos nas aulas. Também ressaltou a falta de apoio da direção da escola na solução deste problema. Ainda, ressaltou que neste momento chegou a questionar para si mesmo a sua opção profissional.

O Professor 15 ressaltou que todaa formação realizada foi direcionada para a Fisiologia do Exercício, pois quando se formou tinha interesse em seguir para o mestrado na área e lecionar no ensino superior. Assim, realizou uma pós-graduação em Fisiologia e Cinesiologia. Também realizou um curso em Treinamento de Força e outro em Fisiologia do Exercício, ambos a distância. Ressaltou que todos os cursos contribuíram para sua atividade profissional.

Quanto suas expectativas profissionais, o Professor 15 ressaltou que devido os obstáculos que foram surgindo desistiu fácil da Educação Física principalmente devido ao salário pagona rede estadual de educação. Assim, ressaltou que há três anos dedica maior parte do seu tempo livre a estudar para as provas do concurso público da Polícia Rodoviária Federal e o maior estímulo é o salário de R\$ 9.000. Ainda, ressaltou que iniciou o curso de inglês para conseguir boa nota nas provas do concurso.

A opinião do Professor 15 referente às estratégias para aumentar a oferta de ações de formação continuada na região ressaltou que a faculdade da cidade deveria oferecer mais cursos.

O Professor 15 ressaltou que os outros professores e a direção o consideram comunicativo e organizado. Também ressaltou que o ambiente na escola é tranquilo, pois não há muitas cobranças na escola. Ainda, ressaltou que esta percepção da sua imagem profissional motiva a continuar, mantendo as mesmas características na escola.

Dos problemas e dilemas vivenciados no seu contexto atual de trabalho, o Professor 15 ressaltou suas dificuldades de prender a atenção e conter a indisciplina dos alunos do Ensino Médio.

4.16 – Professor 16

O Professor 16 explicitou que o aspecto que mais o influenciou na escolha pelo curso de Educação Física foi sua vivência como atleta profissional de futebol até aos 15 anos. Outro aspecto foi as aulas da sua antiga professora de Educação Física do Ensino Médio, devido ao entusiasmo e empolgação com que desenvolvia as aulas, despertando seu interesse pela profissão. Explicitou que antes de realizar o vestibular conversou com sua professora de Educação Física quanto ao interesse em fazer o curso de Educação Física. Também explicitou que a professora o alertou que não teria um retorno financeiro tão grande como professor de Educação Física. Ainda, explicitou que quando se faz aquilo que gosta há outros tipos de retorno como o psicológico e o emocional.

Acerca das etapas formativas do processo de aprendizagem docente pela qual o Professor 16 passou e que contribuíram no desenvolvimento do seu perfil profissional explicitou que durante a licenciatura quem mais lhe influenciou foi o professor de Empreendedorismo, porque suas aulas chamavam sua atenção e interesse de querer ser empreendedor, então ele passava aquilo que queria ouvir e aprender. O Professor 16 explicitou que antes de abrir sua academia de musculação seguiu todas as orientações do professor de Empreendedorismo quanto aos projetos e trabalhos que ensinava e pedia para realizar nas aulas. Assim, realizou uma pesquisa de mercado com 100 pessoas na cidade com formulários e questionários para verificar a viabilidade do empreendimento e antes de abrir a academia utilizou as estratégias de marketing ensinadas pelo professor nas aulas. Nesta etapa realizou duas atividades extracurriculares na área técnica da

Educação Física, ambos cursos de curta de duração, na especialidade Treinamento em Futsal e em Voleibol.

Explicitou que o estágio que realizou na licenciatura não contribuiu na aprendizagem da sua atividade docente porque basicamente apenas observou aulas de outro professor. Assim, explicitou que considera como estágio seu primeiro trabalho como professor de Educação Física na escola onde leciona atualmente, porque mesmo não tendo o acompanhamento de outro professor orientou-se pelos planejamentos de aula de um colega de turma da licenciatura. O Professor 16 definiu suas primeiras aulas como o *planejamento cópia*. Ainda, explicitou que no primeiro dia de aula um aluno colocou em questão sua autoridade e postura como professor diante os demais alunos, sendo o episódio que mais marcou seu percurso profissional.

Referente suas experiências profissionais no contexto educacional após conclusão da Licenciatura e que influenciaram no seu perfil profissional, o Professor 16 explicitou que quando iniciou sua atividade docente na escola encontrou muitos problemas com indisciplina e os hábitos dos alunos devido às rotinas de aula do antigo professor de Educação Física. Explicitou que este contexto exigiu uma postura enérgica e disciplinadora no início da sua atividade docente, bem como um planejamento estruturado para gerir melhor o tempo de aprendizagem e habituar os alunos ao seu estilo de aula. Também explicitou ter realizado vários projetos em diversas áreas e todos estavam relacionados ao trabalho na escola, pois foi sua porta de entrada para realizar parcerias com a Secretaria de Esporte e de Educação da Prefeitura da cidade onde lecionava, por ser uma instituição municipal. Para conseguir uma boa renda, o Professor 16 explicitou que atualmente tem quatro empregos. O primeiro que conseguiu foi o cargo de professor de Educação Física na escola onde leciona atualmente. O segundo é sua academia de musculação, um projeto precoce, pois antes de se formar fez um empréstimo bancário para comprar os aparelhos e investir nas instalações. Depois conseguiu implantar os projetos das Escolinhas de Esporte na cidade onde leciona atualmente, além dos diversos projetos como campeonatos, festivais culturais e recreativos que realizou em parceria com a Prefeitura da cidade. Em seguida assumiu um cargo numa escola estadual, porém teve que deixá-lo devido ao acúmulo de ocupações profissionais e porque financeiramente era mais viável dedicar mais tempo aos projetos. Ainda, explicitou que devido ao

sucesso das equipes do projeto das Escolinhas de Esporte conseguiu destaque como treinador na região e conquistar o cargo de preparador físico das equipes de base de futsal do Clube Profissional onde iniciou sua carreira como atleta.

O Professor 16 explicitou que durante toda sua licenciatura falava aos seus colegas que nunca entraria numa sala de aula para lecionar, pois seu objetivo era abrir uma academia e ser preparado físico de uma equipe de futebol, pelo fato de ter vivenciado o esporte como atleta profissional. Entretanto, explicitou que seu planejamento saiu diferente do que esperava, pois as primeiras portas que se abriram no seu percurso profissional deve-se ao trabalho que desenvolveu na escola que foi seu primeiro emprego na área da Educação Física. Também explicitou que este receio inicial deve-se ao fato de nunca ter lecionado nem mesmo no estágio, então não sabia como era ser professor de Educação Física, mas assumiu que foi paixão à primeira tentativa.

No que respeita à percepção do Professor 16 sobre os elementos que contribuíram para o desenvolvimento do seu perfil profissional e também influenciaram na sua atividade docente explicitou que na licenciatura o professor de Basquete foi quem mais o influenciou pela sua praticidade nas aulas, pois mesmo utilizando uma linguagem técnica e muitas vezes difícil conseguia transmitir a matéria de modo rápido, fácil e com total domínio do conteúdo. Também explicitou que o curso de Psicogênese da Alfabetização que realizou com a Psicóloga da escola foi o que mais contribuiu na prática da sua atividade docente e no seu relacionamento cotidiano no contexto da escola.

Dos episódios contingentes que marcaram o Professor 16 ao longo das etapas do seu percurso profissional explicitou as dificuldades de natureza financeira, antes mesmo de iniciar a licenciatura, pois precisou trabalhar para pagar seu curso e prestar o vestibular, então trabalhava durante o dia e estudava à noite. Durante a licenciatura trabalhou numa empresa de informática até conseguir sua oportunidade como professor de Educação Física na escola. O outro obstáculo foi a distância entre sua residência e a faculdade onde realizou sua licenciatura, pois durante 4 anos teve que percorrer 180 km para ir e 180 km para voltar todos os dias. Explicitou que outro episódio marcante foi quando perdeu alguns amigos num acidente na estrada para a faculdade. Também explicitou que os três primeiros meses de trabalho na escola foram os mais difíceis porque não tinha meio de transporte para trabalhar e ainda era estrada de

terra, assim tinha que ir e voltar todos os dias de carona com o médico ou funcionários da Prefeitura. Além destas dificuldades explicitou outras que ocorreram na sua vida pessoal e que influenciaram no seu percurso profissional.

Das ações de formação continuada realizada o Professor 16 explicitou que o curso de Psicogênese da Alfabetização foi o que mais contribuiu na sua atividade docente no sentido de aprender a lidar e comunicar com os alunos durante as aulas. Também explicitou que o curso contribuiu no seu relacionamento no contexto da escola, pois direcionou para trabalhar com as diferenças e situações do cotidiano que às vezes passam despercebidas com a rotina do trabalho. Quanto às ações de formação na área Técnica da Educação Física, os cursos de Treinamento Esportivo de Futsal e de Voleibol contribuíram no seu trabalho nos projetos da Escolinha de Esporte e no Clube Esportivo onde trabalha como preparador físico. Ainda, explicitou que realizou uma pós-graduação em Docência do Ensino Superior a distância, justificando sua opção pelo tipo de formação devido à pouca disponibilidade de tempo. Quanto ao motivo que o levou a realizar a pós-graduação explicitou o interesse em lecionar no ensino superior em alguma faculdade privada da região.

Acerca das suas expectativas e necessidades de formação, o Professor 16 explicitou o interesse em realizar ações direcionadas para área da Educação Física Escolar como um pós-graduação em Psicomotricidade ou outro curso que pudesse utilizar o conhecimento no seu trabalho na escola.

Quanto à opinião do Professor 16 referente às estratégias para compensar a carência de formação continuada na região explicitou que a Prefeitura deveria promover cursos para os professores da escola por ser uma instituição municipal de educação, por exemplo, trazer professores especialistas para ministrar os cursos na cidade ou levar os professores para fazer os cursos. Assim, para manter-se atualizado realiza cursos de aperfeiçoamento em Belo Horizonte ou Juiz de Fora onde há mais oferta. Também através da troca de experiência com outros profissionais.

O Professor 16 explicitou que a maioria dos seus colegas o consideram um bom profissional e um professor amigo. Também explicitou uma percepção positiva da sua imagem profissional diante da direção da escola, pois constantemente mantém contato para tratar assuntos relacionados ao planejamento das aulas e os projetos que desenvolve na escola. Explicita que

esta percepção influencia positivamente na sua atividade docente pela liberdade que possui de trabalhar com sua proposta de aula.

Referente os problemas e dilemas que vivenciou o Professor 16 explicitou que no início dos projetos da Escolinha de Esporte ocorreram muitos problemas com alunos rebeldes. Porque a proposta do projeto é Bom na Escola e Bom de Bola, precisava de alunos “bons de bola e bons na escola”, porém os “bons de bola” eram rebeldes. Então a direção da escola e a Prefeitura colocaram em questão o projeto, isso ocorreu justamente na época que não obteve resultados nos jogos regionais. Contudo, o Professor 16 explicitou que gostaria de ter mais tempo para desenvolver suas aulas, pois devido à distância da escola até ao ginásio onde ocorre as aulas, tem apenas 30 minutos para explicar e passar a atividade, diagnosticar as dificuldades dos alunos, diagnosticar se a turma está melhor ou se não está e ainda preencher o roteiro avaliativo das aulas que é obrigatório na escola.

4.17 – Professor 17

O Professor 17 mencionou que seu gosto e interesse pela Educação Física começou desde quando era aluno do Ensino Médio. Também o fato de gostar de praticar esporte, principalmente futsal, foram outros aspectos que influenciaram pela escolha do curso de Educação Física. Ainda, mencionou que quando começou a faculdade não sabia o que tinha pela frente, mas que após concluir o curso estava consciente das áreas de atuação da Educação Física.

Acerca das etapas formativas do processo de aprendizagem docente que o Professor 17 vivenciou e contribuiu no desenvolvimento do seu perfil profissional mencionou que na faculdade os professores das disciplinas Educação Física Escolar e Basquete marcaram esta etapa do seu percurso, pois conseguiam transmitir o conteúdo de maneira clara, simples, sem rodeios e o essencial. Também explicitou que passou a interessar-se mais pela área escolar por influência das aulas do professor de Educação Física Escolar, principalmente na área lúdica e área de jogos e brincadeiras. Mencionou que as atividades extracurriculares que realizou durante a faculdade foram os cursos dos Programas de Educação e de Treinamento da Rede Pitágoras durante o período

do estágio. Também mencionou que ajudaram na sua atividade docente referente ao planejamento das aulas, na disciplina escolar, na prática e mesmo no convívio com os alunos. O Professor 17 mencionou que sua experiência quando estagiário foi de suma importância na aprendizagem da sua atividade docente, principalmente no ensino infantil e ensino fundamental. Mencionou que nas primeiras aulas aconteceram episódios relativos à disciplina dos alunos que marcaram seu percurso profissional, e com o tempo foi conhecendo melhor os alunos nesta faixa etária, assim aprendendo a achar o momento certo para adotar a atitude certa e conseguir o controle dos alunos.

Após sua formação inicial o Professor 17 mencionou que além do cargo de professor de Educação Física do ensino municipal, também conseguiu o contrato para trabalhar no Projeto Esporte na Educação, na área do lazer e recreação, cujo objetivo principal é proporcionar aos alunos uma atividade física lúdica sem a obrigação de formar atletas. Também explicitou que com a experiência do cotidiano escolar aprendeu a estabelecer rotinas nos seus alunos para conseguir gerir melhor o tempo de aula e controlar os alunos.

Referente à percepção do Professor 17 sobre os elementos que contribuíram para o desenvolvimento do seu perfil profissional e também influenciaram na sua atividade docente mencionou que na licenciatura aprendeu bastante nas aulas do professor de Educação Física Escolar e que utiliza na sua atividade docente praticamente tudo no que refere-se à parte lúdica, de socialização, de brincadeiras, de jogos, de cooperação, de coletividade, de saber o momento certo de chamar atenção do aluno e de como chamar a atenção. Ainda, mencionou utilizar tanto nas aulas na escola como nos treinos esportivos no projeto. Também mencionou os cursos que realizou durante a licenciatura no colégio particular onde realizou o estágio.

Dos acontecimentos contingentes que marcaram seu percurso profissional desde a escolha da profissão até o momento, o Professor 17 mencionou que durante a licenciatura passou por dificuldade financeiras, tendo quase que a interromper, conseguindo uma bolsa de 100% de um dos programas do Governo Federal. Outra dificuldade encontrada foi a distância entre sua residência e a faculdade, pois viajava todos os dias 70 km. O Professor 17 mencionou que nesta época trabalhava numa escolinha esportiva de futsal, assim quando terminava o treino tinha que pegar ônibus às 17:30 para chegar na

faculdade às 19:00, para chegar em casa às 00:00 e no outro dia ter que acordar às 6:00 da manhã para ir trabalhar. Entretanto, estava trabalhando noutra cidade a 50 km da sua residência. Ainda, mencionou ter encontrado dificuldades para começar a trabalhar na área da Educação Física Escolar, assim ficou 6 meses desempregado após concluir a licenciatura, sendo esta sua maior dificuldade. Também mencionou que no início da sua atividade docente encontrou muitas dificuldades devido sua falta de experiência por não saber como planejar uma aula, planejar um treino, alunos de diversas faixas etárias na mesma turma e outros de contexto escolar. Ainda, mencionou dificuldades relacionadas a problemas familiares e de relacionamento.

Conseguida sua estabilidade profissional devido a oportunidade de lecionar como professor de Educação Física (estatuto contratado) no período da manhã e tarde nas escolas da rede municipal de ensino e no período noturno no projeto de esportes também realizado pelo órgão municipal, o Professor 17 realizou uma pós-graduação em Futsal voltada para área de rendimento em Londrina no Paraná e também realizou um curso para Treinadores de Futsal em Jaguará do Sul em Santa Catarina, assim viajava aproximadamente 18 horas para realizar estas ações de formação. Justificou que os motivos que o levaram a realizar esta formação deve-se ao fato da primeira parte do curso de Educação Física ser direcionada para área escolar, e apenas a partir do 6º período direciona-se para as disciplinas na área do treinamento esportivo, assim mencionou que sua licenciatura deixou muito a desejar devido a esta estrutura curricular e sentiu a necessidade de aprimorar seus conhecimentos na área Técnica da Educação Física. Mencionou que mesmo a pós-graduação sendo direcionada para o treinamento esportivo contribuiu na sua atividade docente, pois aprendeu que o mais importante tanto para os alunos como para os futuros atletas é a relação social e afetiva, a relação de ludicidade, a relação do aluno com o outro, com o professor e sua disciplina. Ainda, mencionou que a distância não é obstáculo para aprender e aperfeiçoar seus conhecimentos, pois pretende conquistar o seu espaço na área do treinamento na região.

Quanto suas expectativas e necessidades de formação, o Professor 17 mencionou que é concluir a pós-graduação na área de Futsal. Na opinião do Professor 17, a Prefeitura e as Instituições de Ensino Superior (privadas) da cidade deveriam estabelecer parcerias e oferecer mais cursos de

aperfeiçoamento aos professores, e assim compensar a carência de formação na região.

O Professor 17 mencionou que os outros profissionais da área da educação que trabalham na escola o vêem como um professor que chegou para somar e ajudar e não como mais um professor que chega para rolar a bola e deixar os alunos fazer algazarra nas aulas. Ainda, mencionou que hoje sua visão hoje como professor é contribuir, participar do processo de formação, disciplina, educação, socialização e de crescimento dos alunos e da escola.

Também mencionou manter um excelente relacionamento com a Diretora e Supervisora porque constantemente estão reunidos para rever o planejamento elaborado no início do ano letivo. Mencionou que hoje o professor de Educação Física participa das decisões da escola e que através do planejamento das suas aulas propõe metas, objetivos e atividades que possam colaborar noutras áreas do processo de aprendizagem dos alunos.

O Professor 17 mencionou que esta apreciação influencia positivamente a sua atividade docente, porque quando se trabalha numa escola onde se é benquisto, há possibilidade de agregar e somar para o trabalho de todos, devido ao reconhecimento dos outros profissionais da escola. Assim, mencionou que quando chega na escola busca realizar sua atividade com qualidade, respeitando os alunos e com intuito de ajudá-los de alguma forma no processo educacional. Entretanto, quando se trabalha num contexto onde os professores o tratam com desrespeito e com indiferença, a tendência é sua alta estima baixar.

Contudo, o Professor 17 mencionou pretender continuar na área da Educação Física Escolar, mas sabe que precisa adquirir mais conhecimento para transmitir aos alunos, melhorar seus planejamentos e conseguir uma proposta de trabalho direcionada para ludicidade e a socialização dos alunos, para poder proporcionar um ensino e uma Educação Física de qualidade.

4.18 – Professor 18

O Professor 18 ressaltou que desde criança gostava de praticar esporte, participar de gincanas de bairro e campeonatos dos JEMG, sendo estes os aspectos que o levaram a realizar a licenciatura em Educação Física. Ainda,

ressaltou que um amigo que também pretendia realizar o curso influenciou a sua opção profissional.

No que diz respeito às etapas formativas do processo de aprendizagem da atividade docente pela qual o Professor 18 passou e que contribuíram no desenvolvimento do seu perfil profissional, o mesmo ressaltou que, durante a licenciatura os professores das disciplinas Educação Física Escolar e de Natação o influenciaram na sua atividade docente devido   didática,   postura nas aulas e o coleguismo com os alunos. O Professor 18 ressaltou que quando acad mico realizou atividades extracurriculares na área da Educa o Física Escolar e algumas palestras. Ressaltou que sua experiência quando estagiário influenciou porque teve a oportunidade de vivenciar diferentes contextos de ensino, o que lhe possibilitou aprender a se adaptar conforme o contexto de trabalho.

Após a forma o inicial, o Professor 18 ressaltou que além da atua o docente também participa de projetos juntamente com outros profissionais num clube esportivo da cidade. Ressaltou que as limita es de materiais e infraestrutura nas escolas onde estagiou e que atualmente leciona influenciaram bastante na sua capacidade de improvisa o e criatividade nas atividades planejadas para aula.

Referente   percep o do Professor 18 quanto aos elementos que contrib ram para o desenvolvimento do seu perfil profissional e também influenciaram na sua atividade docente ressaltou o curso de qualifica o de professores de Educa o Física para Escola de Tempo Integral devido as várias oficinas práticas que realizou na área da recrea o.

O Professor 18 ressaltou ter encontrado dificuldades de natureza financeira, assim precisou assumir aulas de substitui o e trabalhar noutras áreas para pagar a faculdade. Também ressaltou que teve ajuda de familiares durante esta etapa do seu percurso profissional, além da instabilidade profissional que vivenciou todo final de ano letivo para tentar a designa o de cargo nas escolas.

Das a es de forma o continuada o Professor 18 ressaltou ter realizado uma pós-gradua o em Educa o Física Escolar,   distância, justificando optar pela modalidade de forma o devido   carga horária na escola, a pouca disponibilidade de tempo e o preço da forma o. Justificou que realizou a p s-gradua o para complementar o seu currículo profissional. Também ressaltou que utiliza o material da pós-gradua o no planejamento da sua atividade docente e

que contribuiu bastante na organização das suas aulas. Quanto ao curso de qualificação de professores de Educação Física para Escola de Tempo Integral contribuiu devido às oficinas práticas de recreação que possibilitaram inovar e diversificar suas atividades na aula.

Acerca das suas expectativas profissionais, o Professor 18 ressaltou o interesse em realizar a segunda parte do curso de qualificação de professores de Educação Física para Escola de Tempo Integral. Também ressaltou que pretende continuar trabalhando no projeto do clube esportivo, pois há possibilidade de ampliar o trabalho para mais dias da semana.

A opinião do Professor 18 quanto às estratégias para compensar a carência de formação continuada na região ressaltou que as Instituições de Ensino Superior sediadas na cidade deveriam promover estes cursos. Assim, para manter-se atualizado acessa a internet e busca trocar experiência com outros profissionais da área e antigos professores da faculdade.

O Professor 18 ressaltou manter um bom relacionamento com todos os professores e com a direção da escola. Também ressaltou que busca colaborar com os projetos e eventos realizados na escola podendo sempre contar com o apoio da direção. Ainda, ressaltou que esta percepção positiva da sua imagem profissional influencia na sua atividade docente no sentido de motivá-lo a realizar sempre um trabalho melhor com seus alunos.

Capítulo III
Análise dos Indicadores de Rotina de
Planejamento e de Ensino

1 – INTRODUÇÃO

Neste capítulo procedemos a uma análise quantitativa e qualitativa dos resultados obtidos através da *Entrevista de Aprofundamento de 2ª ronda*, procurando, e simultaneamente realizar uma descrição e interpretação dos dados referentes aos indicadores de ações e/ou procedimentos didáticos rotinizados pelos professores no cotidiano da sua atividade docente, ou seja, os indicadores que caracterizam o processo de *automatização das rotinas de planeamento e de ensino*, nos primeiros quatro anos do exercício profissional.

No primeiro momento deste capítulo, *Análise Quantitativa dos Indicadores de Rotina*, optamos por organizar e apresentar os dados (frequências) no Quadro 39, confrontando com os relatos oriundos das falas dos professores das *Entrevista de Aprofundamento de 2ª ronda*. Assim, a análise dos resultados iniciou com a organização das categorias de significado a partir da incidência e frequência no âmbito dos respectivos eixos temáticos que emergiram da análise de conteúdo realizada nestas entrevistas.

No segundo momento, *Análise Qualitativa dos Indicadores de Rotina*, uma análise e caracterização dos dados (relatos) oriundos das *Entrevista de Aprofundamento de 2ª ronda*, se realizou uma articulação entre as categorias e a fala dos professores, buscando compreender suas relações com o respectivo eixo temático em que se enquadra. Esta sistematização possibilitou a organização dos dados recolhidos para análise em busca de sua compreensão e interpretação, na tentativa de evitar a fragmentação das ideias expressas nos discursos dos professores e no conjunto de suas relações.

Novamente acresce-nos lembrar, que os procedimentos adotados para sistematizar os eixos temáticos *Rotinas de Planeamento* e *Rotinas de Ensino*, bem como suas respectivas categorias, orientou-se pela incidência nos discursos das falas dos professores e no critério de proximidade teórica dos temas em análise, segundo descrito na *Parte I no Capítulo II - Metodologia e Procedimentos de Recolha e Análise dos Dados*.

Em síntese, o propósito desta análise e interpretação dos dados tem o objetivo de descrever e caracterizar como são automatizadas as rotinas de planeamento e de ensino mas, sobretudo, compreender, as implicações dos elementos do desenvolvimento dos professores (pessoais e profissionais) na

automatização dos processos de pensamento e decisões pré-interativas, a fim de caracterizar o perfil decisional automatizado pelos professores após quatro anos de conclusão da Licenciatura em Educação Física.

2 – ANÁLISE QUANTITATIVA DOS INDICADORES DE ROTINA

Quadro 39 – Frequência dos indicadores de Rotinas de Planejamento e de Ensino

TEMA I				TEMA II															
Sujeitos	*Padrão	Institucional	Eventual	Proc_Inc	Avaliação	Clima	Disciplina	Estratégia	Gestão	Ges_Mat	Ges_AI	Ges_Reg	Ges_Tem	Trans_Atv	Instrução	Ins_Apr_Inf	Ins_Fed	Ins_Sup	Proc_Fin
Professor 1	15	1	2	2	5	8	29	23	2	4	5	7	5	16	10	3	3		
Professor 2	22	7	4		6	22	22	23	4	9	9	1		10	8	1	1		
Professor 3	30				2	6	5	19	23	4	11	7	1		11	5	4	2	
Professor 4	15			6			9	8	8		1	7			15	9	4	2	
Professor 5	17	3	1	2	1	5	11	12	10	2		6	2		5	2	1	2	1
Professor 6	29	8		5	3	5	9	8	16	3	5	5	3		7	2	3	2	2
Professor 7	15	2		1		5	2	13	6	1		3	1	1	6	3		3	
Professor 8	22			2	2	3	3	18	19	2	4	10	2	1	11	8	1	2	1
Professor 9	12	1		2	2	8	4	18	11		1	10			9	5		4	1
Professor 10	13	3		1	2	8	5	10	24	3	5	6	10		10		4	6	
Professor 11	32			2		7	4	25	14	2		8	4		9	7	1	1	1
Professor 12	47			3	1	8	10	26	19	3	2	10	4		9	4		5	1
Professor 13	27			1		2	5	26	23	3		19	1		7	2		5	1
Professor 14	26	3		2	7	3	10	15	12	1	2	4	5		7	3		4	1
Professor 15	15	2				6	11	7	9	5	1	2	1		8	3	2	3	
Professor 16	31			2	8	9	9	20	28	2	7	8	11		17	7	4	6	2
Professor 17	26	1		6		7	8	25	26	5	2	10	7	2	12	10	1	1	
Professor 18	26	1		1	1	2	6	12	11	2	3	2	4		7	3	1	3	2

(*) Frequência Absoluta

Referente às *Rotinas de Planejamento* a partir da leitura do Quadro 39, verifica-se que, no geral, os 18 professores automatizaram e padronizaram um vasto repertório de procedimentos didáticos sobre o processo de estruturação e planejamento de aula. Dentre estes destacam-se os Professores 3, 6, 11, 12, 13, 14, 16, 17 e 18 que apresentaram maior frequência de procedimentos pré-interativos automatizados nos primeiros quatro anos do exercício profissional da função docente.

No que concerne às *Rotinas de Planejamento Institucional* verifica-se que 11 professores levam em consideração algumas exigências e normativas da escola para estruturar o roteiro de aula. Sendo assim, automatizaram algumas ações e/ou procedimentos que cotidianamente devem cumprir por exigência institucional e que refletem diretamente no planejamento de ensino. Destacamos neste grupo os Professores 2 e 6 que apresentam maior frequência.

“Porque a escola impõe que temos que fazer o planejamento com base no CBC (...) temos que cumprir o planejamento, porém nem sempre é como se diz, na realidade é totalmente diferente. Às vezes a escola mesmo não proporciona recursos para estar conseguindo cumprir o planejamento...”. (Professor 2)

Porque esse é o meu jeito que tenho para organização da aula. Mas na própria escola que eu trabalho tenho algumas rotinas a cumprir (...) bastante rotinas no meu ver (...) eu adaptei algumas rotinas da escola e fui criando outras para facilitar minhas aulas”. (Professor 6)

Todavia, constatamos que apenas os Professores 1, 2 e 5 explicitaram ter automatizado procedimentos didáticos que eventualmente são considerados no planejamento da atividade docente, ou seja, orientações comportamentais eventuais, que uma vez ou outra são inseridas na estrutura do roteiro de aula.

“Dependendo da turma tenho planejamentos diferentes (...) hoje tive duas turmas mais difíceis, então tive que mudar alguma coisa do planejamento (...) assim dentro da aula vou colocando aos poucos (...) não é um procedimento metódico que todos os dias eu faço”. (Professor 1)

“É uma rotina no planejamento digamos assim, três vezes por mês considerando ser duas aulas por semana, eu passo um pique ou uma brincadeira. Dependendo da série ou da turma uma recreação (...) se não é um pique, uma estafeta que sempre é uma brincadeira lúdica ou recreativa. Não são todas as aulas, mas é comum às vezes eu fazer isso no planejamento”. (Professor 2)

“(...) o nosso espaço aqui na escola é bom e amplo, mas não é coberto (...) às vezes eu planejo uma aula e tenho problemas climáticos. Por exemplo, se planejo uma aula pouco mais agitada, mas o sol está muito quente, então não vou poder cobrar com tanta intensidade dos alunos como faria se o tempo estivesse mais fresco (...) não é sempre, mas nos dias quentes costumo voltar para sala com os alunos. Eu costumo passar bingo. Filmes que tenham a ver com a idade deles e com a proposta da aula (...) costumo passar filmes que depois vou pedir alguma coisa em troca (...) levo CDs e peço para eles fazerem ilustração da música que estão ouvindo. São com estas atividades que costumo trabalhar...”. (Professor 5)

A literatura corrobora estes dados ao explicitar que no cotidiano de trabalho o professor não pode ser considerado um profissional eminentemente racional, uma vez que utiliza-se de ações e/ou procedimentos automatizados na

gestão e solução das questões oriundas do cotidiano da aula. Ainda, durante sua atividade docente - *fase pré e interativa do ensino*, a aula, tais ações e/ou procedimentos automatizados pelos professores caracterizam-se basicamente pela execução de rotinas já sistematizadas, entendidas como comportamentos padronizados que se constituíram com a experiência do exercício profissional. Assim, o professor é visto com um sujeito reflexivo, que não se restringe à adoção de um ou mais quadros conceptuais, pois na perspectiva vygostskiana compreendemos que o processo evolutivo da formação profissional do professor se inicia antes e durante sua formação inicial, atingindo gradativamente seu desenvolvimento, passível de modificações através de sua experiência profissional mediada pela cultura e o contexto social, tanto na sua dimensão pessoal como profissional (Yinger, 1977; Clark & Peterson, 1986; Lowyck, 1988; Borko & Shavelson, 1988; Fink & Siedentop, 1989; Rodrigo *et al.*, 1993; Ramalho *et al.*, 2003).

Deste modo, cabe ao professor durante sua atividade docente propiciar condições para que os alunos interajam motivados pela tentativa de dar resposta a determinadas tarefas que estruturam o roteiro de aula planejado, de forma que ocorra um fluxo contínuo no processo de aprendizagem através destas ações e/ou procedimentos automatizados, tanto pelo professor como pelos alunos, possibilitando o cumprimento das atividades, aos alunos individualmente, quando em pequenos grupos e no coletivo da turma. Tal responsabilidade assumida pelo professor reflete a necessidade do planejamento e organização do ensino, a fim de possibilitar o real desenvolvimento dos alunos, conseqüentemente o seu desenvolvimento profissional.

Utilizando a ideia de Vygotsky (1989), uma aprendizagem adequadamente organizada resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer, já que a tomada de consciência da *atividade docente* envolve a relação de dependência entre as linhas de desenvolvimento dos conceitos *desenvolvimento real* e *desenvolvimento potencial*, conferindo à *Zona de Desenvolvimento Próximo* qualidades que definem diferentes níveis de interação sujeito-objeto. É somente por meio desse processo de aprendizagem sistematica e adequadamente organizado, que o aluno consegue despertar e interiorizar os vários processos de desenvolvimento, os quais somente

constituem-se durante a cooperação e a colaboração com os demais sujeitos – *professor e colegas* – num determinado contexto e espaço.

Sobre as *Rotinas de Ensino* verifica-se, com base no Quadro 39, que no geral as ações e/ou procedimentos didáticos automatizados pelos professores na fase interativa da atividade docente e que apresentaram a maior frequência são *Estratégia de Ensino* (313), *Gestão da Aula* (305), *Instrução* (176) e *Disciplina* (141).

“Hoje busco organizar e distribuir as tarefas aos alunos em momentos na aula. É importante conseguir distribuir e organizar os momentos de aprendizagem da aula, por exemplo, momentos iniciais, o desenvolvimento e a finalização da aula. Mas eu busco adaptar os momentos, a realidade do contexto da escola. Eu busco dentro dessas possibilidades pegar o que vejo, o que leio e o que aprendi na faculdade, nos cursos e adaptar a minha realidade (...) tento o menos possível seguir padrões pré-existent. Eu tiro o que é positivo, o que acho bom e o que vai ter como trabalhar nas minhas aulas...”. (Professor 17)

A análise dos dados nos possibilitou compreender que, através da constituição de um quadro teórico conceptual próprio, os professores conquistaram processos de pensamento autônomos, constituídos gradativamente por meio de suas experiências na prática da atividade docente, até mesmo porque ensinar requer a reflexão, requer a elaboração de pensamento próprio, requer a tomada de decisão, e isto se efetiva através de um permanente processo em construção e reconstrução, cujo termômetro de desenvolvimento da atividade docente se encontra na auto-análise dos avanços e recuos guiados por indicadores teóricos que, com a prática, tornam-se indicadores de rotina – *ações e/ou procedimentos automatizados*.

Com base na teoria vygotskiana, entende-se que a aprendizagem da prática docente – automatizada pelos professores – é uma articulação de processos *externos* e *internos*, objetivando a internalização de significações culturais adquiridas historicamente pelo mesmo e que, conseqüentemente, promove uma qualidade autorreguladora das ações e operacionalização dos seus comportamentos (Vygotsky, 1989).

Deste modo, compreende-se que a sistematização e a organização do ensino por meio de processos de pensamento automatizados com a experiência adquirida, oportuniza aos professores desenvolver um repertório de rotinas para

gerir sua atividade docente e possibilitar que os seus alunos aprendam, isto é, que atinjam os objetivos curriculares planejados.

No entanto, e como estão perante um determinado grupo de alunos, os professores têm que garantir que a operacionalização das ações e procedimentos automatizados oriundos deste repertório teórico e prático adquirido pela experiência, seja adequado ao desenvolvimento das estratégias consideradas necessárias para a aprendizagem, o que remete para a função de gestão da aula (Doyle, 1985).

No âmbito da categoria *Gestão da Aula* no que concerne as rotinas de organização da atividade docente destaca-se a *Gestão de Regras* (131), onde os professores automatizaram procedimentos de estabelecimento de regras de participação, motivação e controle dos alunos na gestão das atividades e, consequentemente, um melhor aproveitamento do tempo de aula.

“Com o tempo criei alguns hábitos nos alunos para facilitar o meu trabalho. Eu criei estratégias para facilitar a organização da aula e principalmente o tempo de aprendizagem dos alunos. Pela minha experiência numa turma que não temos domínio perde-se de 20 a 25 minutos da aula para organização dos alunos nas atividades. Por exemplo, eu peço os alunos para encostar no alambrado para ficar mais organizado e fácil de passar as instruções da próxima atividade (...)faço isso hoje porque no estágio quando terminava uma atividade levava um tempão para organizar eles novamente. Então hoje está mais fácil porque eles sabem que fazemos este procedimento para explicar as atividades ou formar os times para o coletivo. Eles sabem que é para a aula fluir mais rápido”. (Professor 14)

“Eu busco estruturar a aula de modo aproveitar o tempo ao máximo, principalmente na transição das atividades, onde costumamos perder muito tempo. Mas os alunos já estão acostumados com o meu roteiro de aula e sabem o que devem fazer sempre após as atividades que planejo...”. (Professor 16)

“O controle do tempo das aulas aprende com o meu próprio tempo de formação como professor. Com este período de experiência desde que formei na faculdade. Pode ser até meio empirismo (...) porque foi no chutometrô ou na tentativa e erro. Porque os alunos realizam 2 repetições por atividades e não 3, 5 ou 10 repetições. Com o tempo eu comecei a perceber que se fizesse 3, 4 ou 5 repetições, a aula teria apenas 1 ou 2 atividades, assim os alunos perderiam em avaliação e no estímulo motor (...) optei passar 2 ou 3 repetições no máximo para cada aluno, assim poder ter uma variação de atividades e novos estímulos motores. Mas são decisões com base nas minhas experiências, porque no meu ver percebo que esta estratégia enriquece mais o repertório motor dos alunos”. (Professor 17)

Quanto à categoria *Instrução*, referente aos procedimentos automatizados pelos professores para instruir e orientar a aprendizagem dos alunos realça a *Apresentação da Informação* (91), ou seja, as rotinas relativas à apresentação e

estruturação do conteúdo, a organização da atividade em relação aos alunos, aos materiais e o espaço de aula.

“Eu não digo que mudou, mas que melhorou algumas coisas na minha maneira de dar aulas. Porque você cria alguns hábitos de fazer algumas coisas e que com o tempo e a experiência vão melhorando, seja a organização dos alunos na aula, melhor aproveitamento do tempo ou como explicar as atividades”. **(Professor 1)**

“Tenho hábitos, por exemplo, quando vou buscar os alunos na sala (...) falar com os objetivos da aula (...) descemos para a quadra de forma que eles sabem se for dividir os grupos, qual será o primeiro a fazer a atividade, os outros eu exijo que estejam perto para ouvirem as orientações que estou passando para não precisar ficar repetindo e eles estarem aprimorando assistindo a aula”. **(Professor 4)**

“Nas minhas primeiras instruções eu costumo falar da dinâmica da brincadeira ou da atividade para todos os alunos juntos no centro da quadra. São instruções para todos os grupos. Por exemplo, quando eu percebo que um grupo está desatento na atividade, eu não vou até lá e falo só para eles. O meu objetivo é que todos façam a atividade, mas não só aquele que não está prestando atenção nas minhas instruções. Então eu falo para todos os grupos porque eu quero que todos compreendam minhas instruções. Talvez seja um defeito meu, pois devido ao tempo posso estar prejudicando aqueles que querem participar da aula e estão prestando atenção nas minhas instruções. Mas eu não deixo aqueles meninos que não querem ou estão desatentos fora da atividade...”. **(Professor 8)**

Ao analisar os resultados apresentados no Quadro 39, verifica-se que 15 professores automatizaram na estrutura do seu roteiro de aula procedimentos que precedem sua atividade docente, por exemplo, realizar a chamada e explicar as atividades planejadas aos alunos dentro da sala de aula antes de trazê-los para a quadra, chegar na escola antes da aula para organizar os materiais no espaço de aula, entre outros procedimentos rotinizados. Dentre estes destacam-se os Professores 4, 6 e 17, que apresentaram maior número de rotinas de *Procedimentos Iniciais*.

“Eu costumo buscar os alunos na sala de aula para realizar a chamada (...) porquê do lado de fora para poder chamar a atenção deles para alguma coisa é bem mais difícil. Eu tenho que impor mais a voz e ficar chamando para estarem juntos. Então eles descem sabendo o objetivo central da aula (...) a parte que faria a brincadeira inicial eu tenho a conversa dentro de sala (...) eles não descem sem saber o que vai ser feito na quadra”. **(Professor 4)**

(...) eu costumo chegar no horário na escola, pois 8:10 começa a minha aula, então eu já vou direto para sala de aula, dou um belo bom dia para eles e converso um pouquinho sobre a aula e para não perdermos tempo...”. **(Professor 6)**

“(...) com alunos de 03 a 04 anos, no caso creche e alunos de 05 a 06 anos do ensino infantil (...) eu costumo chegar uns 20 a 30 minutos antes para montar as atividades (...). A professora de sala de aula do 1º horário leva os alunos até ao

ginásio, onde desenvolvo a chamada, mas nesta faixa etária não estou realizando a chamada no primeiro momento porque perco uns 10 minutos da aula. Eu deixo para fazer a chamada junto com as professoras de sala de aula, pois é rotina delas. Então é mais fácil chegar depois e perguntar qual aluno que veio e qual faltou na aula (...) a partir do 2º horário eu coloco os meninos sentados no meio da quadra...”. (Professor 17)

No que diz respeito às rotinas de *Avaliação* verifica-se que 10 professores automatizaram procedimentos didáticos (observação e provas teóricas) que permitem avaliar a aprendizagem dos alunos durante sua atividade docente. Os Professores 14 e 16 demonstraram ter automatizado um maior número de procedimentos de avaliação.

“As avaliações teóricas nós começamos há dois anos. O objetivo é verificar o conhecimento dos alunos relacionado às regras. Eu costumo passar todas as regras e os termos técnicos que mais utilizo nas aulas teóricas e depois cobro durante a parte técnica e o jogo. Também procuro avalia-los durante a aula prática. Talvez você não observou, mas falei com eles: - Vocês estão sendo avaliados na nota do bimestre na sua prática na aula. No caso participação e envolvimento deles na aula”. (Professor 14)

“Hoje nós fazemos avaliações semanais para saber se a turma progrediu nos fundamentos, na coordenação motora e noutros aspectos. Hoje tenho um olhar mais profissional, mais técnico e mais apurado de quando estagiário. Eu sou mais afinado e consigo ver e captar as coisas mais rápido. Vai passando o tempo vamos planejando, organizando e amadurecendo como profissional (...) os cursos que nós fazemos, a interação com outros professores nos dá um bom gabarito. Então a partir desta avaliação que irei saber se é necessário voltar naquela aula ou dar prosseguimento ao planejamento”. (Professor 16)

Referente às rotinas utilizadas pelos professores para gerir o ambiente psicossocial em que decorre a atividade docente, verifica-se que apenas o Professor 4 não explicitou nas entrevistas ter automatizado procedimentos específico para gerir o *Clima* da aula. Entretanto, com base nas observações das suas aulas constatou ser rotina manter um relacionamento amigável e negociar as atividades para conseguir a participação dos alunos nas aulas, bem como manter uma postura firme nas suas advertências com os alunos que não estão colaborando ou adotam comportamentos inapropriados. Constatou que os alunos são participativos e possuem a liberdade de interagir consigo durante sua atividade docente, seja negociando as regras, apontando falhas ou corrigindo os colegas durante a aula. Ainda, através das rotinas de relacionamento é que consegue cativar os alunos a participarem das aulas e dos projetos recreativos que rotineiramente realiza na escola.

“Eu sempre converso com os alunos no começo do ano. Falo o que pode e o que não pode nas aulas e as penalidades possíveis (...) costumo pegar bem pesado, no caso até de advertência e suspensão para que não ocorra nas outras aulas. Falo da importância da participação deles na aula, porque não adianta fazer um planejamento ou um projeto que eles acham ser legal, se não tiver disciplina para trabalhar (...) ameaço de suspender as aulas práticas que passarão a ser teórica e em vez de campeonato será provas”. (Professor 4)

Também é importante ressaltar referente as rotinas de *Clima* dos Professores 9, 10, 12 e 16, os que mais automatizaram procedimentos rotineiros para gerir o ambiente psicossocial da aula.

“Eu sempre brinco com os alunos. Sempre levo na brincadeira minha relação com eles. Eu tento ser engraçado para os meninos darem risada. Faço alguma coisa que eles gostam para tentar ganhar o aluno”. (Professor 9)

“Eu tenho alunos portadores de necessidades educativas especiais nas turmas que leciono, mas são limitações pequenas, que não interferem na aula. Também tenho alunos na mesma turma que apontam para eles e dizem que não são normais, mas eu procuro evitar ao máximo de estar interferindo nestas situação para não dar margem para os outros falarem que eles não são normais (...) a aula com estes alunos acontecem da mesma forma que nas outras turmas. Eu trato eles da mesma maneira que trato os outros alunos. Porque se os alunos perceberem que estou fazendo qualquer coisinha para favorecer estes alunos com certeza irão falar: - Eles não são normais!” Porque você está fazendo isto para favorecer para eles?”. (Professor 10)

“Eu sou amigo de todos os alunos, porém tenho uma postura diferente dependendo da faixa etária. Com os alunos maiores eu os vejo como meus colegas, pois eu tenho 26 anos e alguns alunos tem 16 ou 17 anos e alguns até 20 anos. Então nossas idades estão muito próximas. Eu busco utilizar até uma linguagem parecida com a deles. Eu faço os mesmos gestos que eles fazem entre eles como se fossem meus amigos. Esta estratégia funciona para conseguir controla-los e conquistar a confiança e participação deles na aula...”. (Professor 12)

“Eu faço uma abordagem calma porque não adianta você tentar chamar a atenção do aluno aumentando a voz. Você pode perceber que em momento algum aumentei a voz com os alunos. Também não chamei a atenção de forma diminuir a autoestima do aluno (...) faço está abordagem calma e segura, seja individual ou para toda turma...”. (Professor 16)

Em relação às rotinas de *Disciplina*, como era expectável, verifica-se que com a experiência docente todos os professores automatizaram procedimentos rotineiros que são utilizados para manter o controle e/ou evitar os comportamentos inapropriados dos alunos durante a atividade. Dentre os 18 professores, destaca-se o Professor 2, que apresentou a maior frequência de rotinas disciplinares. Tal fato justifica-se pelas peculiaridades do contexto

institucional onde leciona, pois são escolas de *zona social de risco* com bastantes alunos indisciplinados. Sendo assim, com base nas observações das aulas, o Professor 2 automatizou um perfil docente exigente e disciplinador, mas também automatizou rotinas estratégicas para gerir os comportamentos inapropriados dos alunos e evitar a frontalidade e episódios hostis, por exemplo, utilizar uma linguagem comum aos alunos, estabelecer um relacionamento amigável para conseguir o controle, o apoio e a participação nas atividades e assim construir um clima propício de aprendizagem nas aulas.

“No início, falando do estágio também (...) eu impunha a aula, mas tinha um certo receio da rejeição dos alunos. Então, eu tinha um certo medo de estar expondo aquilo para os alunos e eles não quererem participar da minha aula (...) hoje eu sei impor mais minhas decisões, mas dependendo da turma e se juntar muitos alunos e começar a falar que querem futebol e será futebol eu acabo deixando para não criar problemas (...) com o tempo fui me deixando levar pelos alunos. Então eu já vejo mais com o coração, talvez por isso que cedo mais as vontade deles. Eu não vou me menosprezar falando que não tenho controle de turma, porque eu acho que tenho sim. Porque na hora que precisa chamar atenção eu chamo mesmo (...) se eu tiver que levar para outro lado, seja pedir socorro para a Direção ou chamar os pais na escola eu também faço isso”. (Professor 2)

Ainda, verificou-se que o Professor 7 apresentou a menor frequência de procedimentos disciplinares automatizados para gerir e controlar os comportamentos inapropriados, pois com base nas observações das aulas constatou-se que não ocorreram episódios de indisciplina, até mesmo porque sua rotina é estabelecer um relacionamento amigável e através do diálogo, cativar e conseguir o respeito dos alunos. Também não é característico do seu perfil docente uma postura disciplinadora e rígida, pois através do diálogo aberto e amigável com os alunos consegue gerir os pouco episódios contingentes que ocorrem durante sua a atividade docente.

“Eu não tenho muitos problemas com indisciplina nas minhas aulas. Mas quando tenho é uma coisa muito de momento. Porque depende do aluno e das características deste aluno. Muitas das vezes passo e prefiro deixar de lado e já outros comportamentos eu costumo chamar a atenção do alunos (...) eu acho muito importante a questão do professor ser o motivador da aula (...) eu acredito que do jeito que o professor chega na quadra será o clima que ele levará a turma para o resto da aula. Então, se eu chego nervosa terei automaticamente uma resposta dos alunos. Então, eu me preocupo muito com a forma que vou chegar perto deles. Eu busco chegar na aula sempre bem disposta e animada. Eu costumo participar das atividades com os alunos. Eu acho isso legal. Porque é uma forma de fazer com que eles queiram participar da aula”. (Professor 7)

Quanto às *Estratégias de Ensino*, verifica-se que todos os professores automatizaram diversos procedimentos didáticos para os mais diversos fins. No geral, as rotinas automatizadas pelos professores são estruturar o roteiro de aula com atividades lúdicas e recreativas com a finalidade de promover a interação dos alunos, diferenciar as estratégias de ensino com base no nível de desenvolvimento e habilidade motora dos alunos e estabelecer um relacionamento amigável com os alunos para conseguir a participação nas atividades, e consequentemente evitar os comportamentos inapropriados dos alunos e conseguir um clima propício de aprendizagem. Dentre todos os professores destacam-se os Professores 1, 2, 11, 12, 13, 16 e 17, que apresentaram o maior número de estratégias de ensino para gerir e controlar sua atividade docente.

“Eu costumo estimular o aluno que está fazendo a atividade a ajudar o colega que não está conseguindo fazer ou que não quer fazer a minha aula. Eu gosto muito de fazer isto o aluno que está fazendo a atividade incentivar o outro a vir fazer”.
(Professor 1)

“Eu já sei que posso começar a aula com uma atividade recreativa (...) eles aceitam porque sabem que depois tem o futsal. Porque aqui na escola é assim, vamos fazer essa atividade que depois tem o futsal (...) é uma troca que eu faço com eles. Assim, eu consigo ganhar o equilíbrio entre meninos e meninas na aula colocando primeiro uma atividade recreativa para as meninas (...) do jeito que as meninas não fiquem afastadas das aula de Educação Física”. **(Professor 2)**

“Eu não costumo obrigar os alunos a participar das minhas aulas, mas isso também depende da faixa etária. Por exemplo, alunos de 5ª e 6ª série eu obrigo a fazer a aula porque é punição para alunos nesta faixa etária. Os alunos de 7ª série até que fazem a aula, mas alunos de 8ª série e Ensino Médio não dá para obrigá-los (...) não tenho estratégia para ficar obrigando os alunos a fazer aula. Lógico que busco dialogar com eles convidando para fazer minha aula. Eu falo: - Gente vamos fazer a aula. Será uma aula agradável e bacana. A aula será diferente da que vocês estão acostumados, não será uma aula com muita regra e técnica, será uma aula de brincadeira. Eu busco planejar uma aula lúdica e recreativa (...) minha estratégia hoje é tentar trabalhar de maneira tornar a aula mais agradável possível. Você observou que alguns alunos não quiseram fazer a aula, mas depois pediram para participar porque virão que os colegas estavam se divertindo na brincadeira. Porque uma aula agradável é aquela que os alunos queiram participar (...) uma aula mais voltada para o lúdico e para a brincadeira. A minha estratégia é esta, pois eu não fico insistindo com o aluno para fazer a aula...”. **(Professor 11)**

“Eu costumo falar as atividades da aula antes, mas não falo tudo até mesmo para criar aquela expectativa em relação a aula. Agora está estratégia depende da faixa etária dos alunos. Porque se falar tudo, além de perder muito tempo da aula, também diminui a expectativa deles referente às atividades da aula. É interessante eles estarem vivenciando o novo e ficar naquela expectativa das atividades das próximas aulas...”. **(Professor 13)**

“Primeira estratégia para motivá-los é fazer gostarem da aula. Eu fazer eles quererem vir fazer a minha aula. A outra estratégia é mudar as atividades, por exemplo, quando vejo que eles estão ficando mais apáticos, menos interessados ou alguma coisa deste tipo improviso uma regra (...) outra estratégia que dá um dinamismo na aula é deixar sempre uma turma de fora das atividades coletivas, assim quando um aluno erra o outro entra no lugar dele no jogo. Eu utilizo esta estratégia em todas as modalidades que planejo, porque nenhum aluno quer errar para outro entrar no lugar dele no jogo. Eu utilizo esta estratégia primeiramente para não deixar os alunos parados do lado de fora da atividade. Porque sempre ocorre exclusão daqueles alunos com maior dificuldade que acabam ficando de fora da atividade, por isso gosto de dividir as turmas. É uma estratégia de rotina na minha aula”. (Professor 16)

“Hoje eu consigo cumprir o meu planejamento porque com o tempo fui primeiramente desenvolvendo estratégias e adquirindo mais segurança naquelas atividades para um número maior de alunos. Hoje eu sei quais atividades são propícias ao desenvolvimento dos alunos conforme sua faixa etária e consigo desenvolver uma relação com as crianças de respeito o que é muito importante para cumprir o planejamento. E com o tempo fui conseguindo fazer com que os alunos compreendessem os objetivos das atividades e que aquilo é necessário, assim fui estabelecendo, vou usar a palavra, não repetições, mas rotinas. Eu consigo fazer com que os alunos absorvem aquilo que eu quero nas aulas”. (Professor 17)

Também verifica-se que o Professor 15 foi o que menos rotinas referentes as *Estratégias de Ensino* automatizou na gestão da aula.

“Eu planejo a mesma atividade para todos os alunos. Porque a princípio não penso em diferenciar a atividade por aluno (...) é a mesma atividade tanto para os alunos habilitados quanto para os menos habilitados...”. (Professor 15)

Acerca dos procedimentos didáticos automatizados pelos professores para *Gestão da Aula* verifica-se que os Professores 1, 2, 3, 10, 13, 16 e 17 apresentaram o maior número de rotinas para gerir sua atividade docente, enquanto o Professor 4 automatizou o menor número de rotinas referente a gestão da aula. Todavia, é importante ressaltar que grande parte das rotinas automatizadas pelo Professor 2 são para gerir e controlar os episódios contingentes que rotineiramente ocorrerem durante sua atividade docente.

No âmbito das rotinas de *Gestão da Aula*, no que diz respeito às rotinas de *Gestão de Materiais* constatou que apenas os Professores 4 e 9 não automatizaram procedimentos relativos a seleção, montagem e aproveitamento do espaço disponível para aula, tal fato justifica-se por planejarem apenas

atividades com bola, conseqüentemente com pouca diversidade de materiais utilizados na atividade docente.

“Eu costumo sempre trabalhar as modalidades esportivas handebol e vôlei porque eles não tiveram está vivência. Eu costumo planejar muito pré-desportivo e brincadeiras com bola que permitem treinar as habilidades a serem desenvolvidas...”. (Professor 4)

“O meu planejamento é de acordo com o CBC. Então ele orienta para trabalhar os esportes em forma de jogos e brincadeiras (...) são mais atividade com bola...”. (Professor 9)

Quanto às rotinas de *Gestão de Alunos* verifica-se que os Professores 2, 3 e 16 automatizaram o maior número de procedimentos relativos à formação de grupos, equipes e disposição dos alunos pelo espaço de aula, seja em relação às tarefas e/ou materiais. Ainda, é importante ressaltar que as rotinas automatizadas pelo Professor 2 são para gerir os episódios contingentes da aula.

“Se tratando de ginásio que são alunos de 6º ao 9º ano eu costumo chegar na quadra, tirar os times e entregar a bola mesmo (...) agora quando é uma recreação tipo a queimada eu acompanho a atividade para controlar as regras e o comportamento dos alunos (...) costumo participar das atividades”. (Professor 2)

“(...) nas turmas maiores quando chego na quadra, eles já estão me esperando (...) se eles chegam primeiro e estiver na quadra a bola, corda ou bambolê nenhum mexe nos materiais (...) eles deixam da mesma forma que estão. Eles estão acostumados com esta rotina. Eu acho que é uma regrinha que consegui incluir. Este procedimentos foi imposto porque no caso já estou na escola a mais tempo e os alunos já estão acostumados com esta rotina. Às vezes acontece de algum aluno ou outro extraviar estas regras (...) isto fomos conseguindo ao longo dos anos e hoje eles já fazem de forma sozinho”. (Professor 3)

“Eu busco estruturar a aula de modo aproveitar o tempo ao máximo, principalmente na transição das atividades, onde costumamos perder muito tempo. Mas os alunos já estão acostumados com o meu roteiro de aula e sabem o que devem fazer sempre após as atividades que planejo...”. (Professor 17)

No que concerne à *Gestão de Regras* verifica-se que o Professor 13 foi quem mais automatizou procedimentos relativos ao estabelecimento de regras de participação, motivação e controle dos alunos. Enquanto os Professores 15 e 18 apresentaram menor frequência de rotinas referentes a gestão de regras, tal fato justifica-se pelo perfil docente disciplinador automatizado por estes professores durante sua atividade docente.

“Eu costumo improvisar algumas regras, por exemplo, quando você começa um jogo com meninos e meninas juntos às vezes somente os meninos participam da atividade e as meninas ficam sobrando na quadra. Elas querem participar, mas não participam porque os meninos não permitem esta interação por serem fominha de bola (...) a aula não fica prazerosa para as meninas o que me obrigou criar maneiras para os meninos interagirem com as meninas e todos participarem da atividade. Então quando percebe que as meninas não estavam tocando a bola na atividade improvisei a regra que só elas poderiam fazer o gol, aonde elas tinham que entrar com a bola nas mãos dentro do gol. Então no mínimo eles tem que entregar a bola para elas fazerem o gol (...) está estratégia aprende das experiências que fui adquirindo no dia a dia da aula”. (Professor 13)

“Eu sou mesmo severa. Temos que ser severa. Eu brinco, dou certa liberdade para brincarem comigo, porém quando chega o momento que você tem que impor. Você tem que mostrar que brincadeira tem hora e na hora da aula é aula”. (Professor 15)

“Disciplina é fundamental na minha aula. Porque se deixar eles irem sozinhos para a quadra pode ser perigoso. Eles tem que saber que devem ir andando, me esperar organizar a aula e ficar me esperando sentados até explicar a atividade...”. (Professor 18)

Os Professores 10 e 16 foram os que mais automatizaram procedimentos referentes a *Gestão do Tempo* para um melhor aproveitamento do tempo de aula, tal fato justifica-se por ambos terem que deslocar com as turmas para uma quadra fora das dependências da escola.

“(...) realizamos o percurso de 1 km até a quadra, 500 metros para ir e 500 metros para voltar (...) no meu planejamento está determinado o tempo dos jogos que é 5 minutos ou dois gols. Sempre funciona desta maneira independente da modalidade esportiva. Chegamos na quadra e dividimos as equipes, mas os alunos já estão habituados com este procedimento nas minhas aulas. Esta é uma rotina que eles estão acostumados porque sabem que é para aproveitarmos melhor o tempo de aula. Caso não sair dois gols em cinco minutos as equipes tiram o par ou ímpar para determinar o vencedor. Porque se eu for deixar mais tempo para um desempate estou tirando tempo das equipes que ficaram de fora esperando para jogar. Estes procedimentos é uma coisa normal que acontece juntamente com o tempo pré estabelecido para a gente estar voltando para escola. Eu já determinei este tempo de acordo com a turma, que pode ser 10 minutos ou 15 minutos, como já sei que tem turma que são mais rápidas do que as outras. Estas são rotinas das minhas aulas porque a quadra fica fora da escola”. (Professor 10)

“Hoje eu tenho um roteiro de aula semanal que utilizo para orientar o meu roteiro diário. Estes roteiros de aula são planejados de acordo com o perfil de cada turma. Eu trabalho em cima dos 50 minutos de aula e como não tenho uma quadra dentro da escola isso faz com que cada minuto do meu planejamento seja minucioso e importante. Então tenho que seguir este roteiro certinho”. (Professor 16)

No que diz respeito às rotinas de *Transição das Atividades* verifica-se que apenas os Professores 1, 7, 8 e 17 explicitaram ter automatizado procedimentos

para instruir, gerir, controlar e reorganizar os alunos no espaço de aula entre uma atividade e outra. Ainda, com exceção do Professor 7 todos os outros lecionam para Educação Infantil e justificam a necessidade destas rotinas para evitar que os alunos se dispersem na aula.

“Eu tenho estratégias de organização que criei com o tempo, por exemplo, a fila ao sair da sala, sentarem em círculo para poder explicar as atividades, a brincadeira da Bomba para saberem a hora de fazer silêncio e a fila, na hora que eles têm que beber água para a gente ir para sala. Eu acho que estas são as principais”. **(Professor 1)**

“Muitas das vezes eu costumo passar uma atividade depois deixo eles se acalmarem para explicar e passar a próxima atividade. Eu gosto muito de começar explicando a atividade que eles irão fazer, por mais que seja parecida a atividade anterior vejo a importância de passar alguns toques. Eu sempre utilizo esta forma de comunicação que é chamar os alunos no centro da quadra e passar as instruções da próxima atividade...”. **(Professor 7)**

“Eu trabalho muito com crianças da Educação Infantil. Então no meu planejamento tenho que ter várias atividades recreativas. Porque temos que estar sempre passando uma tarefa para não se dispersarem na aula (...) como a quadra é grande eles se dispersam facilmente (...) para não se dispersarem passo uma atividade para prender a atenção deles e enquanto estão fazendo já estou preparando a próxima atividade. Quando terminam já chamo eles para esta próxima atividade. Eu não deixo os meninos ficar atoa na aula”. **(Professor 8)**

“O respeitar a fila quanto primeiro as meninas depois os meninos. A estratégia do gafanhoto, onde falo: - Um atrás do outro como gafanhoto. O zipzap para fazer silêncio (...) são estratégia que aprende para conduzir os alunos para outra atividade. São atitudes que eu faço durante as aulas e que às vezes até de forma inocente, porque quando percebo já foi e aconteceu”. **(Professor 17)**

Referente às rotinas de *Instrução* verifica-se que os Professores 1, 4 e 16 apresentaram maior número de procedimentos automatizados para instruir e orientar a aprendizagem dos alunos, seja antes, durante ou após as atividades. Ainda, verifica-se que o Professor 5 apresentou a menor frequência. No geral, todos os professores apresentaram ter automatizado mais rotinas de *Apresentação da Informação*, procedimentos relativos à apresentação e estruturação da matéria, e da atividade em relação aos alunos e espaço de aula.

“Eu não digo que mudou. Eu digo que melhorou a forma de explicar as atividades para os alunos (...) hoje consigo ser mais objetivo sem tantos rodeios nas palavras (...) isso melhorou bastante. Até a minha maneira de realizar as instruções das atividades são parecidas de uma turma para outra (...) agora depende da turma e faixa etária dos alunos”. **(Professor 1)**

“Eu sempre falo o objetivo geral de cada aula (...) quando necessário eu paro a aula naquele momento crítico quando estamos saindo dos objetivos que queremos trabalhar para explicar os alunos (...)exijo que estejam por perto para ouvirem as orientações que estou passando para não precisar ficar repetindo (...) e o final que seria o relaxamento hoje faço as ponderações da aula, referente ao que poderia ser melhor e elogiar a atuação deles por superarem aquilo que imaginei para aula”.
(Professor 4)

“Porque isso foi automático (...)penso que se explicar diretamente para o aluno os objetivos da aula, principalmente nesta faixa etária não vão entender o que estou falando. Então é mais fácil explicar rapidinho e irmos direto para as atividades...”.
(Professor 5)

“Hoje nas atividade eu abordo os alunos, mas generalizo a instrução, não faço diferenciação dos meninos grande para os pequenos. Eu digo: - Todos os homens só podem acertar as meninas da cintura para baixo. Fica muito mais competitiva a atividade. Você viu que a queimada ficou 1x1 e ficou uma atividade bem legal para os alunos. Se tivesse separado as equipes e não tivesse dado certo eu iria parar o jogo e modificar alguns alunos entre as equipes...”. **(Professor 16)**

E por fim, referente aos *Procedimentos Finais* verifica-se que 10 professores automatizaram rotinas para encerramento da atividade. Muitas destas rotinas relacionam-se a *feedbacks* prestado aos alunos referente à aula realizada, atividade lúdicas e recreativas, atividades negociadas com os alunos pela colaboração na aula, procedimentos de avaliação dos alunos e o fato de alguns professores realizarem a aula fora das dependências da escola e lecionarem na Educação Infantil, ou seja, consideram este último momento da aula como a fase de *volta a calma*.

“(...) para finalizar, uma volta a calma, então eu levo eles para sala uns 5 minutinhos mais cedo para tomarem água e lavar as mãos. E batemos um papo bem rapinho para quando o professor chegar os alunos já estarem acomodados e tranquilos para continuar a aula...”. **(Professor 5)**

“(...) como nós já gastamos 10 minutos para ir para quadra e 10 minutos para voltar para escola (...)uso muito o trajeto com aquecimento e volta a calma...”. **(Professor 6)**

“(...) o último momento da aula é deles, o último não, mas o penúltimo, porque antes do relaxamento eu faço o momento livre deles”. **(Professor 8)**

“Agora para aquela outra turma que perderam o jogo no final da aula expliquei porque eles perderam a atividade. Eu já passei o feedback no final. - Gente vocês perderam, mas perder faz parte, a gente não só ganha na vida”. **(Professor 11)**

“(...) no final costumo fazer perguntas aos alunos a respeito do conteúdo que trabalhamos, até mesmo para saber se estavam com atenção na aula. Depois regressamos para escola, onde costumo aguardar a professora assumir a turma”.
(Professor 16)

Com base na literatura revisada e na análise dos dados compreendemos que os professores enquanto gestores da sua atividade docente, buscam de forma automática e, constante informações e dados sobre as prestações dos alunos durante a execução das tarefas, tanto no que refere-se à gestão da aula, às instruções, controle dos episódios contingentes e a socialização dos alunos na aula. A gestão da aula, por sua vez, refere-se às ações e/ou procedimentos automatizados que os professores implementam para criar e manter um ambiente de aprendizagem que possa conduzir a uma instrução bem sucedida, e que pode envolver tarefas como a organização do espaço físico, o estabelecimento de regras e procedimentos, a manutenção do foco de atenção às tarefas e o envolvimento dos alunos nas atividades. A instrução refere-se às rotinas que os professores desenvolvem para levar os alunos a dominar o currículo formal – por exemplo, apresentando informação, demonstrando competências, supervisionando o trabalho ou as tarefas. As rotinas disciplinares são ações e/ou procedimentos adotados para provocar, ou obrigar a, mudanças no comportamento dos alunos que não se ajustam às expectativas, especialmente os comportamentos inapropriados que perturbam a gestão da aula. A socialização dos alunos refere-se às rotinas para gerir o ambiente psicossocial da aula, ou seja, as decisões tomadas para influenciar as atitudes, crenças, expectativas ou comportamentos pessoais ou sociais dos alunos. Uma parte destas rotinas é dirigida à turma como um todo - articulando ideias, comunicando expectativas e modelando, ensinando e reforçando o comportamento desejável, outra parte a alunos individualmente – aconselhando, utilizando os princípios da modificação comportamental ou outros que possam remediar o desajustamento pessoal ou social.

Em síntese, a automatização destas ações e procedimentos pelos professores convergem para uma melhor gestão e aproveitamento do tempo de aula. Com base na análise dos dados constatou que esta competência foi adquiridas pelos professores pela experiência no cotidiano da sua atividade docente.

3 – ANÁLISE QUALITATIVA DOS INDICADORES DE ROTINA

3.1 – Professor 1

3.1.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO

➤ **Planejamento Padrão**

“As turmas que consigo controlar e que são mais flexíveis, sigo à risca o meu planejamento”.

“Eu sei o que vai acontecer na aula (...) é buscar os alunos na sala, levar os alunos para trocarem de roupa, organizar os alunos para começarem a aula e depois organizá-los para saírem da quadra, isso é o habitual e sempre faço nas aulas”.

“Eu sempre incluo no planejamento das aulas uma atividade que trabalha o aeróbico (...) um pegador ou um jogo para que os alunos estejam sempre correndo. Eu sempre incluo esta atividades para nunca deixar os alunos o tempo todo parados (...) que seja 5 minutos coloco eles correndo no início da aula o tempo todo. Eu tenho que ter isto no meu planejamento”.

“Hoje já não estou tão metódica neste conceito de dividir a aula em três partes. A parte principal das minhas aulas é maior e a parte final também não existe muito (...) a não ser com os alunos do ensino infantil que tenho que parar e descansar (...) porque não tem outro jeito”.

“Hoje eu planejo mais certinho. Eu gosto de fazer muito assim (...) de trabalhar com planejamento de um mês ou dois meses no máximo no mesmo conteúdo. A partir da última aula que lecionei gosto de dar prosseguimento na próxima para não perder muito o que estava lecionando (...) trabalhei com os meninos semana passada corporeidade e um pouquinho de expressão corporal. Então, esta semana os alunos de 1º e 2º ano que senti que podia exigir mais (...) eu trago um pouquinho mais esta noção para eles na aula seguinte, mas não fico só nisso não (...) esta semana eu trago dentro do jogos que está proposto no planejamento”.

➤ **Planejamento Eventual**

“Dependendo da turma tenho planejamentos diferentes (...) hoje tive duas turmas mais difíceis, então tive que mudar alguma coisa do planejamento (...) assim dentro da aula vou colocando aos poucos (...) não é um procedimento metódico que todos os dias eu faço”.

➤ **Planejamento Institucional**

“Eu acho que é mais do ponto de vista do que eu sei o que vai acontecer na aula (...) que é buscar os alunos na sala de aula, trocarem de roupa, organizar eles para começarem a aula e depois organizar eles para voltar para sala. Isso é o habitual porque também a direção da escola exige devido a faixa etária dos alunos”.

3.1.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO

➤ **Procedimentos Iniciais**

“Eu sempre início a aula com os alunos sentados em círculo (...) depois explico as atividades (...) eu gosto sempre de iniciar com o pegador ou com uma atividade que eles tenham que correr”.

➤ **Clima**

“Eu costumo não perder muito tempo nas explicações das atividades (...) eu já chego e passo as atividades (...) porque alunos nesta faixa etária não tem muita paciência e perdem o interesse rápido nas atividades (...) eu tento manter ao máximo de tempo possível envolvidos nas atividades”.

“Eu acho que o principal nas minhas aulas são os alunos gostarem das atividades (...) eu gosto de conversar e brincar com os alunos para sentirem que nas minhas aulas é o momento de extravasar mesmo (...) eu quero que se divirtam nas minhas aulas. Então, quando a aula não está fluindo muito bem (...) eu tento brincar com os alunos (...) converso levando para o lado da brincadeira para convencê-lo de participar das atividades (...) vou até o aluno e pego no braço, puxo pela mão ou bato nos ombros. Eu sempre faço isso”.

➤ **Disciplina**

“Eu costumo primeiramente conversar e negociar com o aluno tentando trazê-lo para aula (...) se a conversa não adiantar a segunda estratégia é a chantagem. Eu costumo dizer se eles não se comportarem não virão para quadra na próxima aula, pois ficarão com a professora de turma dentro da sala. Se não der certo eu tenho que chegar ao extremo que é tirar o alunos da aula e deixá-lo sentado no banquinho na lateral da quadra por alguns minutos”.

“Eu tento encaixar uma atividade na outra, principalmente com os alunos da Educação Infantil (...) porque se você não encaixar as atividades é questão de minutos para eles se dispersarem (...) a aula já era e perdemos o controle. Então é rotina encaixar uma atividade na outra”.

“Eu tenho estratégias de organização que criei com o tempo, por exemplo, a fila ao sair da sala, sentarem em círculo para poder explicar as atividades, a brincadeira da Bomba para saberem a hora de fazer silêncio e a fila, na hora que eles têm que beber água para a gente ir para sala. Eu acho que estas são as principais”.

➤ **Estratégias de Ensino**

“Dependendo do planejamento e da turma eu costuma dividir as aulas por etapas”.

“Eu não costumo ficar falando para os alunos o que vamos fazer e o porque estão fazendo as atividades (...) no caso da Educação Infantil eu chego na quadra e início a aula para mantê-los focados e não dispersarem. Para os alunos do Ensino Fundamental (5º ao 6º ano) eu explico os motivos das atividades porque eles não dispersam facilmente (...) eu consigo passar as instruções das atividades”.

“Quando percebo que a aula não está fluindo eu costumo perguntar aos alunos o que está acontecendo (...) pergunto se entenderam minhas explicações (...) de onde temos que recomeçar a atividade. Eu procuro saber o porque não entenderam a atividade (...)ou explico novamente a atividade, mudo um exercício ou alguma coisa assim para ver se eles entenderam. Agora se não funcionar de jeito nenhum eu pulo para outra atividade.

“Eu costumo estimular o aluno que esta fazendo a atividade a ajudar o colega que não esta conseguindo fazer ou que não quer fazer a minha aula. Eu gosto muito de fazer isto o aluno que está fazendo a atividade incentivar o outro a vir fazer”.

➤ **Gestão da Aula**

“Eu não digo que mudou, mas que melhorou algumas coisas na minha maneira de dar aulas. Porque você cria alguns hábitos de fazer algumas coisas e que com o tempo e a experiência vão melhorando, seja a organização dos alunos na aula, melhor aproveitamento do tempo ou como explicar as atividades”.

“Nas turmas de Educação Infantil é rotina buscar os alunos na sala e trazê-los para quadra (...) na quadra eles sabem que tem que sentar em círculo para ouvir minhas explicações das atividades. Os alunos de 5º e 6º sabem que quando eu apito é para reunirem ao meu redor...”.

“Dependendo da turma eu tenho que criar regras ou estratégias (...) para que os alunos participem da aula (...) para que um deixe de provocar o colega ou porque outro ficou desestimulado da atividade”.

“O que muda muito de uma turma para outra é o tempo das atividades (...) o tempo de mudar uma atividade para outra durante a aula eu já consigo fazer isto bem. Eu hoje consigo saber o momento certo de mudar uma tarefa para não ficar uma atividade muito maçante (...) porque o nível de concentração dos alunos nesta faixa etária é muito baixo. Então se deixar eles muito tempo numa atividade acabam perdendo o interesse e se dispersando. Eu tenho muita noção. Eu sei o tempo certinho de mudar uma atividade para outra. Esta rotina eu consigo ter bastante...”.

“Depende da turma e da faixa etária dos alunos (...) eu costumo encaixar uma atividade na outra para não perder a atenção dos alunos, no caso da Educação Infantil (...) porque com os pequenininho temos que passar direto para próxima atividade (...) se eles dispersarem para conseguir juntar novamente é muito difícil. Mas quando estão muito agitados eu faço a brincadeira da Bomba para eles ficarem em silêncio e peço para se sentarem no centro da quadra em círculo (...) isso para conseguir explicar a atividade (...) já para os alunos do 5º ao 6º ano eu consigo passas as instruções das atividades”.

➤ **Instrução**

“O momento de iniciar a atividade e passar as instruções para os alunos é igual para todas as turmas (...) também durante a aula quando vou mudar as atividades é muito parecido de uma turma para outra”.

“Eu costumo explicar as atividades sempre no início da aula com os alunos em círculo (...) se no decorrer da atividade não der certo ou porque não entenderam eu sempre paro a atividade. Eu gosto de parar a atividade para saber o que está acontecendo e passar novamente a informação (...) para continuar a atividade”.

“No início da atividade principal (...) depois desta parte de aquecimento. Eu costumo dar uma pincelada (...) a brincadeira é por isso, por isso e por isso...”.

“(...) com os alunos do 3º e 4º ano (...) também os de 5º e 6º ano que conseguem entender minhas instruções e os motivos das atividades. Eu consigo depois no final da aula ter um diálogo maior com eles sobre as atividades”.

“No início da aula gosto de incentivar os alunos (...) como disse gosto muito de estimular os alunos que gostam de fazer a aula a motivar aqueles que não querem ou porque tem dificuldades (...) e depois no meiozinho da aula eu gosto de dar de novo uma chamada, incentivar e tudo. Eu acho que nestes dois momentos. No início e no meiozinho da aula”.

“Eu não digo que mudou. Eu digo que melhorou a forma de explicar as atividades para os alunos (...) hoje consigo ser mais objetivo sem tantos rodeios nas palavras (...) isso melhorou bastante. Até a minha maneira de realizar as instruções das atividades são parecidas de uma turma para outra (...) agora depende da turma e faixa etária dos alunos”.

3.1.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS

Quadro 40 – Professor 1: do estágio à atividade docente como professor

Dimensões		Estagiário - 2006	Professor - 2010
Professor 1	Relações Humanas	<i>"No estágio eu não conversava com os alunos (...) eu não me preocupava em saber se estavam gostando da aula ou das atividades. Eu planejava a atividade era aquilo pronto e acabou. Não preocupava em ouvir os alunos (...) porque eles trazem sugestões para as aulas (...) também trazem variações de atividades. Quando estamos fazendo estágio (...) por não ter experiência acabamos planejando com a ideia que tem que ser estas atividades pronto e acabou. No estágio eu era muito rígido (...) os alunos não gostam disto. Então acaba que a aula não fluía muito (...) era uma aula presa e que não rendia".</i>	<i>"Com a experiência você percebe a importância de conversar com os alunos, de explicar os motivos das atividades para chamar a atenção deles e despertar o interesse na aula (...) eu acho que o principal nas minhas aulas são os alunos gostarem das atividades (...) eu gosto de conversar e brincar com os alunos para sentirem que nas minhas aulas é o momento de extravasar mesmo (...) eu quero que se divirtam nas minhas aulas. Então, quando a aula não está fluindo muito bem (...) eu tento brincar com os alunos (...) converso levando para o lado da brincadeira para convencê-lo de participar das atividades (...) vou até o aluno e pego no braço, puxo pela mão ou bato nos ombros. Eu sempre faço isso".</i>
	Ensino	<i>"No estágio eu seguia muito as orientações dos professores da faculdade. O planejamento com uma parte inicial, parte principal e parte final. Eu nunca conseguia passar o descanso para os alunos, porque quando via já tinha acabado o tempo...".</i> <i>"No estágio era uma bagunça (...) eu planejava, mas às vezes o que planejava era copiado do livro, então não dava muito certo (...) eu copiava as atividades que os professores passavam para nós na faculdade (...) quando chegava no estágio não dava nada certo (...) então tinha que criar lá na hora. Eu não tinha critério de que tipo de atividades poderia passar para os alunos...".</i>	<i>"Hoje já não estou tão metódica neste conceito de dividir a aula em três partes. A parte principal das minhas aulas é maior e a parte final também não existe muito (...) a não ser com os alunos do ensino infantil que tenho que parar e descansar (...) porque não tem outro jeito".</i> <i>"Hoje eu planejo mais certinho. Eu gosto de fazer muito assim (...) de trabalhar com planejamento de um mês ou dois meses no máximo no mesmo conteúdo. A partir da última aula que lectionei gosto de dar prosseguimento na próxima para não perder muito o que estava lecionando (...) trabalhei com os meninos semana passada corporeidade e um pouquinho de expressão corporal. Então, esta semana os alunos de 1º e 2º ano que senti que podia exigir mais (...) eu trago um pouquinho mais esta noção para eles na aula seguinte, mas não fico só nisso não (...) esta semana eu trago dentro do jogos que está proposto no planejamento".</i>
	Gestão da aula	<i>"No estágio e quando comecei a dar aula eu não explicava o porque das atividades (...) eu não conseguia perceber a importância que tinha os alunos entenderem o porque de fazer as atividades (...) com o tempo eu percebo que se os alunos não souberem o porque estão fazendo as atividades (...) com o passar do tempo eles deixam de fazer e fica de lado".</i> <i>"Na verdade no estágio eu não explicava as atividades. Eu chegava na quadra e já passava a atividade e quando acabava seguia para outra (...) eu queria era realizar todas as atividades que planejei para aula".</i> <i>"No estágio quando os alunos eram indisciplinados eu não tinha esta rotina que tenho hoje de ir por etapa (...) primeiro ser boazinha, depois ser mais ou menos e depois chegar ao extremo. No estágio eu já ia direto para o extremo. Eu chegava e falava que não vai fazer pronto e acabou. Depois colocava ele sentado até o final da aula".</i>	<i>"Hoje eu gosto de falar o porquê das atividades para eles poderem entender e fazer a atividade melhor. Porque se eles não conseguirem ver a importância de fazer aquela atividade vão perder a motivação. Depois que você percebe que tem que fazer isso para poder chamar a atenção deles e para eles verem que estão fazendo aquilo porque tem um motivo. Depois que você tem esta percepção passa a fazer isto. Pelo menos eu comecei a fazer isso".</i> <i>"Eu hoje consigo saber o momento certo de mudar uma tarefa para não ficar uma atividade muito maçante (...) porque o nível de concentração dos alunos nesta faixa etária é muito baixo. Então se deixar eles muito tempo numa atividade acabam perdendo o interesse e se dispersando. Eu tenho muita noção. Eu sei o tempo certinho de mudar uma atividade para outra. Esta rotina eu consigo ter bastante...".</i> <i>"Eu costumo primeiramente conversar e negociar com o aluno tentando trazê-lo para aula (...) se a conversa não adiantar a segunda estratégia é a chantagem. Eu costumo dizer se eles não se comportarem não virão para quadra na próxima aula, pois ficarão com a professora de turma dentro da sala. Se não der certo eu tenho que chegar ao extremo que é tirar o alunos da aula e deixá-lo sentado no banquinho na lateral da quadra por alguns minutos".</i>

3.1.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS

3.1.4.1 – Relação Humanas

Reage com sensibilidade às necessidades e sentimentos dos outros: é rotina durante sua atividade docente assegurar que os alunos respeitem uns aos outros, por exemplo, quando ocorre de um aluno agredir outro menor ou mais fraco imediatamente solicita ao mesmo para se desculpar com seu colega. Verificou-se

esta rotina quando os alunos começavam a empurrar uns aos outros na fila durante as atividades, quando saíam da sala para ir até à quadra e quando voltavam para a sala.

Proporciona *feedbacks* aos alunos: é rotina constante durante sua atividade docente proporcionar *feedbacks* positivos através de estímulos verbais e visuais referente à participação dos alunos.

Tratar os alunos de forma justa e firme, mantendo o respeito pelo seu trabalho como indivíduos: durante sua atividade docente mantém uma postura firme que possibilita os alunos a confiar e respeitá-la como professor.

Mantém um relacionamento amigável e de respeito: é rotina na sua atividade docente construir um relacionamento amigável com seus alunos, que devido a faixa etária (6 a 8 anos) retribui em forma de carinho.

Ajudar os alunos a compreender e abraçar as suas semelhanças e diferenças: constatou-se esta rotina sempre que os alunos desentendiam-se nas atividades durante a aula.

Mostra conhecimento do desenvolvimento dos modelos característicos da educação do grupo: é rotina durante a transição das atividades instruir os alunos quanto a educação com os outros, higiene, saúde e valores morais. Ainda, orienta os alunos que este comportamento deve ser mantido não apenas nas aulas de Educação Física, mas também na sala de aula, na escola e em casa com seus pais e amigos.

Tem sentido de humor: é rotina no seu perfil docente manter-se constantemente sorrindo e brincando com os alunos. Quando necessário participa da atividade para motivá-los e aumentar o entusiasmo dos alunos.

3.1.4.2 – Ensino

Organiza o tempo, os recursos e os materiais para um ensino eficaz: a gestão do tempo é rotina no planejamento da sua atividade docente. Planejar o tempo para buscar os alunos na sala, para realizar os procedimentos iniciais da aula, realizar as atividades e finalizar a aula. Ainda, considera no planejamento o tempo para regressar com os alunos à sala, pois antes é necessário levá-los ao banheiro e depois beberem água. Demonstra gerir bem o tempo de aula que são 40 minutos, considerando que os outros 10 minutos são para deslocar os alunos da sala para quadra. Automatiza um tempo médio para as atividades planejadas, pois toda vez que concluía uma atividade olhava no relógio.

Realiza uma clara e adequada explicação dos materiais apresentados e dos procedimentos seguidos, assim como dos resultados que espera dos alunos: é rotina utilizar uma linguagem criativa e lúdica nas suas instruções que são adequadas a faixa etária dos alunos (6 a 8 anos). Referente aos materiais

sua rotina é separar os que serão utilizados na aula, colocá-los numa caixa que fica na lateral da quadra. Ainda, é rotina solicitar a ajuda dos alunos na organização dos materiais no espaço.

Utiliza uma variedade de estratégias de ensino para motivar os alunos: durante a atividade docente constatou diversas estratégias para motivar os alunos e explorar ao máximo o conteúdo planejado. Dentre estas é rotina a estratégia da *Bomba* e da *Fila* utilizadas para conseguir a atenção, organizar a dispersão dos alunos durante a tarefa e realizar a transição para próxima atividade. Através destas estratégias, que são brincadeiras, consegue a atenção dos alunos que ficam em silêncio.

Impulsiona a participação da turma mediante a interação com os alunos e o *feedback*: demonstrou um repertório vasto de estratégias e de atividades para manter a interatividade e motivação dos alunos. Devido a faixa etária que leciona, alunos de 6 a 8 anos, é rotina planejar e desenvolver na sua atividade docente de 5 a 7 atividades e com isso manter o nível de motivação e interação dos alunos, caso desinteressem de alguma atividade planejada.

Sabe aproveitar as oportunidades para improvisar: devido ao planejamento da aula ser estruturado em função do tempo e do número de atividades, as decisões alternativas ou improvisações que caracterizam comportamentos automatizados foram relativas a estratégias para motivar e evitar a dispersão dos alunos.

Demonstra entusiasmo pela matéria: pelo planejamento e desenvolvimento das atividades e sua interação e relação com os alunos demonstrou comprometimento com sua função docente.

Demonstra iniciativa e responsabilidade nas mudanças de situações: tem criatividade para contruir novas atividades e formas de transição das atividades para manter o controle da classe. Assim, automatizou as estratégias da *Bomba* e da *Fila* para realizar a transição das atividades e gerir o controle dos alunos. Assim, após dizer estas palavras em voz alta para toda turma pede aos alunos para realizar um círculo e/ou fila para transmitir as instruções da próxima atividade.

3.1.4.3 – Gestão da Aula

Mantém a disciplina na sala de aula: nas aulas não ocorreram episódios contingentes que possam ser considerados como indisciplina, apenas comportamentos característicos da faixa etária (6 a 8 anos). Ainda, são alunos alegres, motivados e dispostos a fazer a aula.

Sabe levar os alunos problemáticos com eficácia: não houve episódios nas aulas observadas que permitisse considerar algum aluno como problemático, apenas comportamentos comuns a faixa etária (6 a 8 anos).

Trata os alunos com justiça: este senso de justiça com os alunos retratou-se na suas gestão referente à organização dos alunos durante as atividades, onde alternava as regras, ora a fila era por ordem crescente ora por ordem decrescente de tamanho, assim criava oportunidade para todos iniciar as atividades. Ainda, sempre ouvia o que os alunos tinham a dizer e até suas sugestões durante as atividades.

Proporciona um ambiente propício para a aprendizagem: esta é a principal estratégia para conseguir a atenção dos alunos na aula, consequentemente um propulsor para automatização de outras rotinas relativas à gestão da aula, como organização dos materiais numa caixa e na lateral da quadra, utilização de materiais coloridos que chamem a atenção dos alunos, utilização de todo espaço de aula e interação dos alunos com os materiais antes, durante e no final da aula. Ainda, segundo o Professor 1, o próprio ambiente da quadra onde ocorrem as aulas é muito propício, pois é arborizado, colorido e seguro.

Professor e alunos têm acesso aos materiais: é rotina solicitar aos alunos que colaborem com a distribuição e organização dos materiais durante a aula, seja para ajudá-lo a carregar os materiais para quadra e levar para sala de aula.

O aspecto físico da aula é atraente e seguro: preocupa-se muito com os tipos dos materiais utilizados (coloridos) e a segurança dos alunos nas atividades.

O professor esforça-se para assegurar que todos os alunos participem através do *feedback* e do contato visual: automatizou proporcionar *feedbacks* positivos aos alunos durante a realização das tarefas. Também é rotina no decorrer das atividades participar diretamente das atividades com os alunos mais tímidos e pouco habilidosos.

Os alunos e professor são corteses e respeitam-se mutuamente: esta é uma das propostas pedagógicas das aulas, ou seja, ensinar aos alunos a se respeitarem durante as aulas e nos outros contextos que vivem, pois sempre que ocorreram episódios desviantes entre alunos, imediatamente pedia ao aluno para se desculpar com o colega e também com a turma.

Fornece instruções claras e explícitas aos alunos: automatizou apresentar as instruções coletivas, gerais e específicas das atividades antes de iniciá-las, assim sempre organiza os alunos em círculos e sentados para transmitir tais instruções. Também fornece instrução durante a realização das atividades pelos alunos, tais instruções são coletivas ou direcionadas aqueles alunos com maior dificuldade de realização das tarefas. Antes de finalizar a aula e com todos alunos sentados em círculo lembra-os dos episódios contingentes que ocorreram na aula e transmite valores morais como respeito, respeitar os colegas, os professores e que isto também deve ser praticado fora da escola.

O professor tem cuidado com a segurança dos alunos: é rotina nas suas instruções lembrar aos alunos maiores para tomarem cuidado com seus colegas menores, ainda sempre está em alerta quanto aos pontos críticos do espaço de aula como as traves e alambrados.

3.1.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL

Em síntese, referente à dimensão *Relações Humanas*, constatou-se que as ações automatizadas pelo Professor 1 e que caracterizam como indicadores de rotina foram os procedimentos adotados para assegurar que os alunos se respeitem, por exemplo, quando ocorre de um aluno agredir outro menor ou mais fraco imediatamente solicita ao mesmo para se desculpar com seu colega. Utiliza estratégias para estabelecer um clima e ambiente propício para aprendizagem dos alunos através da utilização de materiais coloridos que chamem a atenção dos alunos, utilização de todo espaço de aula e interação dos alunos com os materiais antes, durante e no final da aula. Automatizou proporcionar *feedbacks* positivos aos alunos durante a realização das tarefas. Também é rotina no decorrer da aula participar diretamente das atividades com os alunos mais tímidos e pouco habilidosos.

Quanto à dimensão *Ensino* automatizou rotinas de gestão e estratégias de controle, talvez pela faixa etária dos alunos e número de atividades planejadas para aula, justificando o planejamento estruturado para uma melhor gestão do tempo. Assim, devido a normas institucionais considera no seu planejamento o tempo necessário para buscar os alunos na sala, para realizar os procedimentos iniciais da aula, realizar as atividades e finalizar a aula, tendo que considerar o tempo para regressar com os alunos à sala, pois antes tem que levá-los ao banheiro e depois beberem água. Demonstra gerir bem o tempo de aula que são 40 minutos, considerando que os outros 10 minutos são para deslocar os alunos da sala para quadra.

No que diz respeito à dimensão *Gestão da Aula* constatou-se que sua principal estratégia para conseguir a atenção dos alunos é a brincadeira da *Bomba* e da *Fila* para gerir e controlar os alunos quando estão muitos dispersos e para realização a transição das atividades. Assim, toda vez que fala “*Olha a Bomba*” os alunos se aproximam e sentam em círculo ao seu redor. Automatizou apresentar as instruções coletivas, gerais e específicas das atividades antes de iniciá-las, assim sempre organiza os alunos em círculos e sentados para transmitir tais instruções. Também fornece instrução durante a realização das atividades pelos alunos, coletivas ou direcionadas aqueles alunos com maior dificuldade na realização das tarefas. Antes de finalizar a aula e com todos alunos sentados em

círculo lembra-os dos episódios contingentes que ocorreram na aula e transmite valores morais como respeito, respeitar os colegas, os professores e que isto também deve ser praticado fora da escola.

Constatou-se que as considerações expostas nas entrevistas pré-aula pelo Professor 1 referente suas decisões de planejamento, consubstanciam com algumas ações automatizadas durante a atividade docente.

3.2 – Professor 2

3.2.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO

➤ **Planejamento Padrão**

“Eu faço o planejamento com base no CBC que é o livrinho de conteúdo básico comum (...) pelo Estado somos obrigado a fazer o planejamento com base nele (...) porém eu mudo algumas coisas devido a realidade da escola...”

“(...) as atividades mais comuns no meu planejamento é a queimada e o futsal ou digamos que no lugar da queimada um pique e depois o futsal. Essas são as atividades habituais do meu planejamento...”

“Se tratando de ginásio que são alunos de 6º ao 9º ano eu costumo chegar na quadra, tirar os times e entregar a bola mesmo (...) agora quando é uma recreação tipo a queimada eu acompanho a atividade para controlar as regras e o comportamento dos alunos (...) eu costumo participar das atividades”.

“Eu não preciso negociar com os alunos porque já sabem que as aulas são mais ou menos assim (...) é o meu hábito e jeito de trabalhar com eles (...) jogamos uma queda de queimada ou pique e eles sabem que depois é o futsal...”

“Com esses alunos (...) se eu chegar na quadra e querer que fiquem de pé me escutando explicar os fundamentos, as técnicas e as táticas acredito que isto não será prazeroso para eles e não irá trazer benefícios para a aula (...) porque eu sei que eles vão começar com brincadeiras bobas enquanto explico as atividades (...) às vezes estão me ouvindo, mas pensando na bola caindo lá dentro da trave do gol (...) eu sei que isto não é uma aula muito agradável para eles. Então, por isso que eu trabalho as modalidades esportivas no contexto da recreação”.

“Realmente eu não tenho um planejamento muito organizado (...) eu tenho um planejamento com base no CBC (...) primeiro bimestre o vôlei, segundo bimestre futsal e terceiro bimestre handebol. O planejamento é feito assim mesmo, porém se trabalhar um bimestre inteiro de vôlei o aluno não vai querer mais vir nas aulas de Educação Física porque ficará saturado (...) por isso temos que medir por aquilo que conquista os alunos...”

➤ **Planejamento Eventual**

“É uma rotina no planejamento digamos assim, três vezes por mês considerando ser duas aula por semana, eu passo um pique ou uma brincadeira. Dependendo da série ou da turma uma recreação (...) se não é um pique, uma estafeta que sempre é uma brincadeira lúdica ou recreativa. Não são todas as aulas, mas é comum às vezes eu fazer isso no planejamento”.

➤ **Planejamento Institucional**

“Porque a escola impõe que temos que fazer o planejamento com base no CBC (...) temos que cumprir o planejamento, porém nem sempre é como se diz, na realidade é totalmente diferente. Às vezes a escola mesmo não proporciona recursos para estar conseguindo cumprir o planejamento (...) quando eu comecei fazia uma planejamento até muito bonito pensando que era tudo como imaginava quando estava na faculdade (...) bonito é você estar descrevendo todas as modalidades. Então, eu achava que conseguiria trabalhar tudo certinho (...) mas na realidade a coisa é bem diferente”.

3.2.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO

➤ **Clima**

“É rotina escutar bastante os alunos (...) às vezes eu deixo ser levada muita das vezes pelo tipo de atividade que eles querem fazer na aula (...) assim consigo manter um bom ambiente e controle deles”.

“Eu converso muito com os alunos (...) mais com as meninas porque algumas tem receio e dificuldade de se relacionar entre elas na aula (...) eu procuro estar sempre entrando na roda de conversa delas, mesmo que seja conversa de namoradinho (...) eu sento um pouquinho e converso porque é um jeito de tentar conquistar elas para o meu lado”.

➤ **Disciplina**

“Eu não vou me menosprezar falando que não tenho controle de turma, porque eu acho que tenho sim. Porque na hora que precisa chamar atenção eu chamo mesmo (...) se eu tiver que levar para outro lado, seja pedir socorro para a Direção ou chamar os pais na escola eu também faço isso”.

“(...) então o que comecei fazer com aqueles alunos que não queriam me ajudar e não querem fazer a aula mesmo. Eu consegui falar assim: - Você não vai participar, então vai ficar sentado aqui e não levanta. Porque tem um banco lá na quadra. Então comecei impor com eles para ficarem sentados. Então o menino sentava e depois levantava (...) eu pegava ele pela mão e voltava com ele para o banco. Comecei a ver que funcionava daquele jeito”.

“(...) se eu falar assim: - Você esta fora e não vai jogar. Se eu mandar eles sentarem no banco eles sentam (...) ele sai do jogo e fica reclamando, mas sabe que esta fora do jogo e não tenta entrar novamente. Eles aceitam aquilo como punição (...) porque se o menino me enfrentar e dizer que vai jogar eu normalmente faço assim: - Então me entrega a bola porque ninguém vai jogar. Então o próprio time tira ele da quadra”.

“Eu negocio com os alunos (...) se não quer participar ou é um aluno que está fazendo hora para não fazer a aula (...) eu mando subir para sala de aula, isso para não dar motivos dos outros alunos falarem e questionarem o porque dele estar

sentado (...) eu mando subir para sair da frente dos outros. Então mando para supervisora ou mando um bilhetinho”.

➤ **Estratégias de Ensino**

“Normalmente eu participo das atividades para integrar o número na equipe (...) se eu estiver a mais na atividades, no caso ter uma vida a mais para outro time e tal, eu já não participo (...) mas eu gosto de participar nas atividades vôlei, queimada e handebol eu sempre gosto de participar...”

“(...) eu estou dando essa ginástica e uma atividade recreativa porque se deixar livre sei que vai dar confusão a aula inteira, então será pior para mim”.

“Eu já sei que posso começar a aula com uma atividade recreativa (...) eles aceitam porque sabem que depois tem o futsal. Porque aqui na escola é assim, vamos fazer essa atividade que depois tem o futsal (...) é uma troca que eu faço com eles. Assim, eu consigo ganhar o equilíbrio entre meninos e meninas na aula colocando primeiro uma atividade recreativa para as meninas (...) do jeito que as meninas não fiquem afastadas das aula de Educação Física”.

“Porque tem aulas que não quero colocar no X. Porque quero uma aula mais rápida, quero falar mais rápido e se for esperar eles se organizarem ou colocar todo mundo no grupo e tentar diversificar os grupos isso não funciona porque nunca fazem silêncio”.

➤ **Gestão da Aula**

“O que faço é preparar os materiais antes para minha aula (...) já é hábito deixar os materiais e as bolas lá na quadra. Eu subo e desço, mas sempre deixo as bolas na quadra, pois não fico subindo e descendo com o material”.

“(...) material quando eu não tenho providencio, pois costumo trazer sucatas, bolas de meia, jornal (...) eu separo estes materiais ao longo da semana. Tipo assim, quando eu já penso em trabalhar tal atividade em tal dia eu já trago os materiais. O que faço é preparar os materiais antes para minha aula...”

“(...) hoje é assim porque no início eu pensei em separar em grupo (...) eu separava em grupos pequenos e em filas pequenas (...) fazia três filas ou quatro filas e daí montava as equipes”.

“No momento que eu peço para ficar no xizinho os alunos já sabem que é ginástica (...) eles estão acostumados a fazer ginástica e alongamento e já sabem que tem o xizinho do quadrado para eles se posicionarem na quadra. Então, isso eu comecei com turmas de 1ª a 4ª série e levei para 5ª e 8ª série depois (...) é o momento que eu consigo que eles olhem para mim porque estão em silêncio e sem bola”.

➤ **Instrução**

“Quando é um exercício específico e sei que ele não vão dar conta de fazer

somente com as explicações, eu costumo ficar lá na frente e fazer junto com eles”.

“Eu sei que para eles não é interessante ficar ali escutando regras ou fundamentos (...) o negocio é passar o básico para entrar pelo menos no ritmo do jogo e começar a aula. O resto vamos colocando no jogo mesmo (...) por isso temos que planejar e medir as atividades por aquilo que conquista os alunos...”

“No momento da aula que eu peço para ficarem no xizinho é o momento que eu consigo que olhem para mim para explicar as atividades. Então, é neste momento quando eles estão no foco (...) mesmo quando não vou dar ginástica e muito menos estão no xizinho. Porque o momento que eu falo em xizinho é o momento que eles vão me escutar porque estão em silêncio e sem bola”.

3.2.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS

Quadro 41 – Professor 2: do estágio à atividade docente como professor

Dimensões		Estagiário - 2006	Professor - 2010
Professor 2	Relações Humanas	<p><i>“No início, falando do estágio também (...) eu impunha a aula, mas tinha um certo receio da rejeição dos alunos. Então, eu tinha um certo medo de estar expondo aquilo para os alunos e eles não quererem participar da minha aula”.</i></p> <p><i>“No início eu não conseguia impor minhas decisões. Porque a gente começa a impor mais quando vamos conhecendo os alunos. Então vamos tendo mais liberdade de impor com ele. No meu caso foi assim”.</i></p>	<p><i>“(...) hoje eu sei impor mais minhas decisões, mas dependendo da turma e se juntar muitos alunos e começar a falar que querem futebol e será futebol eu acabo deixando para não criar problemas (...) com o tempo fui me deixando levar pelos alunos. Então eu já vejo mais com o coração, talvez por isso que cedo mais as vontade deles”.</i></p> <p><i>“(...) hoje eu tenho mais domínio de falar assim: - Vai ser assim e pronto”.</i></p>
	Ensino	<p><i>“Quando era estagiário eu não tinha ainda conseguido aquele dinamismo para começar as atividades com alunos (...) eu era muito preso. Eu dava muita recreação, um pique e aquelas atividades do livro de Educação Física”.</i></p>	<p><i>“(...) com o tempo a gente habitua mesmo (...) habitua porque vamos acostumando com o alunos, com os tipos de alunos e com isso a gente consequentemente vai adquirindo experiência e passando para as outras turmas que começam com a gente (...) os alunos novatos que chegam vão vendo que eu trabalho daquele jeito e vão tendo que aceitar daquela forma. Então, sempre eles aceitam um pique ou uma corrida...”.</i></p>
	Gestão da aula	<p><i>“(...) no estágio e até mesmo quando comecei a trabalhar aqui na escola eu usava muito o apito (...) eu usava muito a voz e ficava sem voz. Eu usava o apito, mas me lembro porque parei de usar o apito na aula. Porque eu apitava e os meninos assobiavam junto comigo e aquilo me irritava. Então, por isso que parei bem de usar o apito (...) me irritava porque muitas das vezes um menino assobiava e os outros pensava que era eu que estava apitando, mas não era eu”.</i></p> <p><i>“Normalmente no estágio quando acontecia confusões na aula ou não conseguir controlar o aluno eu separava e levava para direção. No estágio eu levava mais para direção...”.</i></p>	<p><i>“(...) hoje em dia eu não fico gritando mais na aula. Eu costumo chegar perto do aluno ou pergunto outro aluno como aquele aluno se chama (...) Ai eu digo: O Fulano você não pode fazer isto não (...) hoje eu uso mais uma conversa mesmo dentro do grupo (...) eu acho que um olhar ou um gesto funciona mais que o apito. O apito é quando realmente você quer silêncio e não consegue. No início eu usava muito o apito, mas hoje uso muito menos”.</i></p> <p><i>“(...) hoje em dia eu já não levo. Muito raramente (...) eu não gosto muito de levar os alunos até a direção porque sei que as consequências serão muito piores para o aluno, assim prefiro relevar e tentar resolver na minha aula...”.</i></p>

3.2.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS

3.2.4.1 – Relação Humanas

Reage com sensibilidade às necessidades e sentimentos dos outros: mesmo demonstrando um perfil atencioso e carinhoso no relacionamento com seus

alunos, não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Ajuda os alunos a construir autoconhecimento e um autoconceito positivo: é característico do seu perfil decisional um planejamento pouco estruturado referente ao tempo, uma atividade docente solta e pouco direcionada quanto aos objetivos da aula. Seu foco é manter os alunos ocupados jogando futebol, vôlei ou queimada, para que não criem nenhum tipo de perturbação, briga ou discussões na aula. Assim não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Proporciona *feedbacks* aos alunos: é rotina dar *feedbacks* relacionados ao comportamento dos alunos devido a indisciplina e agressão durante o jogo. Ainda, na divisão das equipes procura colocar os alunos que tenham alguma desavença para jogar no mesmo time com o intuito que aprendam a trabalhar em equipe e evitar comportamentos inapropriados.

Tratar os alunos de forma justa e firme, mantendo o respeito pelo seu trabalho como indivíduos: considera o contexto escolar, as características dos alunos que no geral são indisciplinados e exige deles o respeito pela sua imagem como professor, o mesmo não apresentou na sua atividade docente preocupar-se em trabalhar questões relacionadas a valores, respeito e disciplina nas aulas. Talvez pelo receio de ser agredida por algum destes alunos.

Mantendo um relacionamento amigável e de respeito: é rotina estabelecer um relacionamento amigável com os alunos para conseguir o controle, apoio e sua participação nas atividades. Também é uma estratégia para evitar os comportamentos inapropriados dos alunos e conseguir construir um clima minimamente propício de aprendizagem nas aulas.

Ajudar os alunos a compreender e abraçar as suas semelhanças e diferenças: não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Mostra conhecimento do desenvolvimento dos modelos característicos da educação do grupo: constatou-se que conhece as características dos alunos, entretanto não planeja ou seleciona as atividades da aula com base neste conhecimento. Desenvolve sua atividade docente com intuito de manter os alunos ocupados no maior tempo possível para evitar qualquer tipo de comportamento inapropriado.

Tem sentido de humor: constatou-se esta característica no perfil decisional do Professor 2, pois constantemente brinca com os alunos para manter um clima de tranquilidade nas aulas. Assim, é rotina manter sempre próxima dos alunos, falar uma linguagem comum à realidade que vivenciam fora do contexto escolar. Ainda, o sentido de humor e sua brincadeira é uma estratégia de aproximação dos alunos para conseguir a participação e controlar os comportamentos inapropriados.

Aceita e utiliza as ideias dos alunos: é uma rotina na sua atividade docente a negociação das regras e das atividades com os alunos para conseguir manter o controle dos comportamentos inapropriados na aula. Segundo o Professor 2 é uma estratégia para trabalhar o relacionamento dos alunos uns com os outros, pois os próprios organizam e determinam as regras das atividades. Somente quando as regras prejudicam os alunos menores ou mais tímidos que intervêm a favor destes na atividade.

3.2.4.2 – Ensino

Organiza o tempo, os recursos e os materiais para um ensino eficaz: é característico do seu perfil decisional um planejamento pouco estruturado referente ao tempo e uma atividade docente pouco direcionada quanto aos objetivos da aula. É rotina esperar os alunos com as bolas de futebol, voleibol e basquetebol na lateral da quadra. Sua atividade docente basicamente é organizada com o futsal para os meninos e a queimada ou voleibol para as meninas, alternando o melhor espaço da quadra numa aula para os meninos na outra aula para as meninas. É rotina reunir primeiro os meninos para pedir que se comportem, dividir as equipes e entregar a bola de futsal. Em seguida, dedica maior parte do seu tempo as meninas, onde geralmente participa das atividades para conter os comportamentos desviantes. Também não constatou-se nenhum comportamento automatizado pelo Professor 2 quanto estratégia, regras, procedimentos ou punições para conter ou controlar os comportamentos inapropriados na aula.

Realiza uma clara e adequada explicação dos materiais apresentados e dos procedimentos seguidos, assim como dos resultados que espera dos alunos: considera sua estrutura de planejamento e organização da atividade docente os materiais utilizados para aula são apenas bolas, assim não se constatou nenhum episódio que caracterizasse uma ação automatizada. Mas é rotina realizar as instruções antes das atividades de forma coletiva lembrando aos alunos as regras mais básicas do jogo, o tempo de jogo determinado pelos próprios alunos e evitar agredir seu colegas durante o jogo. Ainda, durante a atividade é rotina supervisionar as regras pré-estabelecidas pelos próprios alunos, estabelecendo regras para conter os episódios contingentes entre alunos e prestando *feedbacks* para manter a interação e evitar a dispersão dos alunos.

Utiliza uma variedade de estratégias de ensino para motivar os alunos: não se constatou nenhum episódio que caracterizasse uma ação automatizada, pois não obriga e tão pouco insiste com os alunos para fazer sua aula. Ainda, constatou-se que os alunos mais indisciplinados e que às vezes até agressivos inibem um pouco suas decisões durante sua atividade docente, assim evita bater de frente com estes alunos para não criar um clima pesado nas aulas, bem como a dispersão dos alunos

Impulsiona a participação da turma mediante a interação com os alunos e o *feedback*: os *feedbacks* prestados são para manter a interação e evitar a

dispersão e episódios contingentes entre os alunos, porém as aulas transcorrem ao gosto e interesse dos alunos. Assim, não se constatou nenhum episódio que caracterizasse uma ação automatizada, pois não obriga e tão pouco insiste com os alunos para fazer a aula.

Sabe aproveitar as oportunidades para improvisar: constatou-se esta característica no seu perfil decisonal devido ao contexto e às rotinas institucionais da escola. Segundo o Professor 2 é rotina no decorrer da semana assumir turmas de professores que faltaram na escola. Geralmente leciona turmas com 40 a 50 alunos com faixa etária muito diferentes, assim é necessário adequar suas aulas, negociar com os alunos mais velhos a participação dos menores nas suas equipes e principalmente controlar os episódios contingentes que aumentam devido à diferença de idade dos alunos.

Demonstra entusiasmo pela matéria: considera seu planejamento pouco estruturado referente ao tempo, aos objetivos da aula e à organização das atividades serem direcionadas ao interesse dos alunos, com intuito de agradá-los e evitar comportamentos inapropriados. Seus objetivos são manter os alunos ocupados, jogando futebol, vôlei ou queimada, e assim evitar as brigas e discussões na aula. Assim, não se constatou nenhum episódio que caracterizasse uma ação automatizada e que demonstrasse seu entusiasmo pelas atividades planejadas.

Demonstra iniciativa e responsabilidade nas mudanças de situações: como não há uma estrutura de aula com fases e gestão do tempo com base nas atividades planejadas, não se constatou nenhum episódio que caracterizasse uma ação automatizada.

3.2.4.3 – Gestão da Aula

Mantém a disciplina na sala de aula: gerir, controlar, manter a disciplina é o foco e objetivo das aulas. Ainda, não é característico do seu perfil uma postura exigente e disciplinadora, mas automatizou uma linguagem e estratégias para manter um relacionamento amigável com os alunos e conseguir o controle, apoio e a participação nas atividades para conseguir construir um clima propício de aprendizagem nas aulas. Sua estratégia com os alunos muito problemáticos é a *indiferença*, pois não adianta chamar a atenção ou ser enérgica, porque tal postura pode ocasionar uma reação hostil e agressiva.

Sabe levar os alunos problemáticos com eficácia: sua estratégia com os alunos muito problemáticos é a *indiferença*. Segundo o mesmo estes alunos devem ser tratados com certa indiferença, respeito e não permitir que cresçam sobre sua autoridade. Sua estratégia é não demonstrar atenção às piadas e atitudes pejorativas destes alunos, cujo a intenção é denegrir sua imagem como professor diante os demais alunos da turma. Assim, após adverti-los, sua postura é virar as costas ao aluno e seguir sua aula, para evitar qualquer atitude hostil ou agressiva destes alunos.

Trata os alunos com justiça: esta é uma questão essencial para manter o controle e conseguir construir um clima propício de aprendizagem nas aulas. Assim, demonstrou respeitar as diferenças e características oriundas do contexto social que estes alunos vivenciam fora da escola. Também demonstrou tratar os alunos com justiça na organização das equipes, onde buscou estabelecer um equilíbrio, respeitando suas diferenças de idade e comportamentais com finalidade de evitar os comportamentos inapropriados.

Proporciona um ambiente propício para a aprendizagem: o espaço onde realiza as aulas é amplo, porém a infraestrutura da quadra e os recursos materiais são inadequados devido ter apenas uma bola de futsal, voleibol e basquetebol para trabalhar as atividades. As características dos alunos exigiram do Professor 2 automatizar uma linguagem e estratégias para manter um relacionamento amigável e conseguir o controle, apoio e a participação nas atividades para conseguir construir um clima propício de aprendizagem nas aulas. Entretanto, como não há um planejamento e gestão do tempo com base nas atividades planejadas, não se constatou nenhum episódio que caracterizasse uma ação automatizada.

Professor e alunos têm acesso aos materiais: todos tem acesso e liberdade na utilização dos material. Entretanto, os melhores materiais da escola ficam trancados no armário da secretaria da escola para serem utilizados apenas nos eventos esportivos e recreativos da escola.

O aspecto físico da aula é atraente e seguro: o contexto institucional, a infraestrutura da quadra, as precárias condições materiais, a ausência de criatividade no planejamento das atividades são elementos que não propiciam e tão pouco favorecem um aspecto físico atrativo nas aulas. Entretanto, o ambiente torna-se atrativo pelos próprios alunos que interagem, brincam e discutem estabelecendo as rotinas da aula, principalmente as estratégias de relacionamento automatizadas pelo Professor 2 para conseguir controlar e gerir os episódios contingentes e consequentemente construir um clima propício de aprendizagem nas aulas. O Professor 2 demonstra preocupação com a segurança dos alunos, principalmente com os menores em relação aos maiores, ao dividir as equipes antes de iniciar o jogo,;não se constatou nenhum episódio que caracterizasse uma ação automatizada para construir um aspecto físico da aula.

O professor esforça-se para assegurar que todos os alunos participem através do *feedback* e do contato visual: constatou-se que os *feedbacks* prestados durante os jogos tem a finalidade de motivar, manter os alunos interagidos e ocupados a maior parte do tempo para evitar a dispersão e episódios contingentes na aula. Suas estratégias para conseguir o apoio e a colaboração dos alunos nas aulas é manter um relacionamento amigável e evitar a frontalidade nestes episódios contingentes. Ainda, considerando que o roteiro de aula transcorrem ao gosto e interesse dos alunos e o fato de não exigir ou assegurar a participação de todos na aula, não se constatou nenhum episódio que caracterizasse uma ação automatizada,

Os alunos e professor são corteses e respeitam-se mutuamente: constatou-se existir um limite *tênue* no relacionamento entre o Professor 2 e alguns alunos, principalmente os mais velhos, repetentes e indisciplinados que tentam através de ações desrespeitosas denegrir sua imagem como professor diante a turma, além de influenciar o comportamento dos alunos mais novos. Sua estratégia é ser indiferente as ações desrespeitosas dos alunos, evitar a frontalidade nos episódios contingentes e manter um relacionamento amigável.

Fornece instruções claras e explícitas aos alunos: considera a estrutura e organização da atividade docente; a sua instruções geralmente limita-se à apresentação das atividades e divisão das equipes no início da aula. Durante a realização das atividades não há instruções direcionadas ao conteúdo, sendo seu foco manter os alunos ocupados jogando futebol, vôlei ou queimada e evitar os episódios contingentes. Assim, não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

O professor tem cuidado com a segurança dos alunos: contatou-se preocupar com a segurança dos alunos mais novos em relação aos mais velhos e das meninas em relação aos meninos nas atividade coletivas, como a queimada. Assim, quando organiza e divide as equipes leva em consideração as questões físicas, as características dos alunos e suas desavenças pessoais para evitar episódios contingentes na atividade.

3.2.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL

Em síntese, referente à dimensão *Relações Humanas* constatou-se que as ações automatizadas pelo Professor 2 e que caracterizam como indicadores de rotina foram suas estratégias como aceitar e utilizar as ideias dos alunos, estar próximo e falar a linguagem dos alunos e manter um relacionamento amigável principalmente com os alunos mais problemáticos e que influenciam os demais alunos da turma para conseguir gerir e controlar os episódios contingente como brigas e agressões física na aula.

Quanto à dimensão *Ensino* constatou-se um planejamento pouco estruturado referente ao tempo e uma atividade docente pouco direcionada quanto aos objetivos da aula. Também é rotina aguardar os alunos com a bola de futebol, voleibol e basquetebol na lateral da quadra. É rotina na sua atividade docente planejar o futsal para os meninos e a queimada ou voleibol para as meninas, alternando o melhor espaço da quadra numa aula para os meninos e na outra aula para as meninas. É rotina reunir primeiro os meninos para pedir que se comportem, dividir as equipes e entregar a bola de futsal ou outra. É rotina

dedicar maior parte do seu tempo às meninas, onde geralmente participa das atividades para conter os comportamentos desviantes. Também constatou-se que o contexto institucional, as condições precárias dos materiais e da infraestrutura da quadra, as características dos alunos, as características do seu perfil decisional pré-interativo demonstram que o Professor 2 adquiriu com a experiência mais ações automatizadas referente ao relacionamento com os alunos para conseguir controlar e gerir os episódios contingentes e consequentemente construir um clima propício de aprendizagem nas aulas. Ainda, constatou-se que é rotina realizar a instrução antes das atividades de forma coletiva, lembrando aos alunos as regras mais básicas do jogo, o tempo de jogo determinado pelos próprios alunos e durante o jogo, supervisiona as regras para conter os episódios contingentes entre alunos, bem como prestar *feedback* para manter a interação e evitar a dispersão dos mesmos. Também é rotina gerir o tempo do jogo para que todos alunos participem da aula.

No que diz respeito à dimensão *Gestão da Aula* as ações automatizadas foram adquiridas com o intuito de gerir, controlar e tentar manter a disciplina nas aulas. Assim, rotinizou estratégias para conseguir o apoio e a colaboração dos alunos, através de um relacionamento amigável e evitando a frontalidade nos episódios contingentes nas aulas. Sua estratégia rotineira com os alunos problemáticos é a *indiferença*, assim evita e não permite denegrir sua autoridade diante a turma. Também rotinizou *feedbacks* prestados durante as atividades aos alunos com a finalidade de os motivar, de os manter interagidos e ocupados a maior parte do tempo, para evitar a dispersão e episódios contingentes.

Constatou-se que as considerações expostas nas entrevistas pré-aula pelo Professor 2 referente às suas decisões de planejamento consubstanciam com algumas ações automatizadas durante a atividade docente.

3.3 – Professor 3

3.3.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO

➤ **Planejamento Padrão**

“Eu acho que o planejamento deve ter os seu pilares (...) seus pontos concretos, mas tem que ser maleável de acordo com a situação (...) o planejamento mensal ou plano de aula tem que ser flexível mediante a situação, mas temos que ter sempre um embasamento e referência porque não podemos chegar perdidos na aula...”

“Eu procuro às vezes diferenciar as atividades porque às vezes eles têm que fazer atividades separadas, mas eu sempre encaixo no meu programa atividades que envolva toda a sala para trabalhar esta questão da socialização (...) seja um jogo pré-desportivo, um circuito físico ou circuito motor (...) é uma rotina mesmo, porque vamos dizer assim 90% dos meus planejamentos eu consigo estar encaixando esta atividade que envolva toda a turma (...) são várias atividades mediante ao conteúdo que está sendo desenvolvido. Porque quando você envolve todo mundo fazendo aquela salada mixta surge muita coisa legal em questões de socialização, interação, comunicação e às vezes ajuda mútua dentro de uma atividade”.

“Nos meus planejamentos sempre procuro fazer esta correlação (...) para o resgate de uma dificuldade que algum aluno teve na aula e que precisa ser trabalhado posteriormente (...) como disse minhas aulas tem uma sequência a ser desenvolvida. É lógico que às vezes acontece alguma coisa e temos que modificar (...) se não acontecer um destes fatores minhas aula há continuidade. E tem o resgate das atividades anteriores porque às vezes eu proponho uma atividade muito complexa que um aluno não conseguiu adaptar legal. Então é bom a gente estar reforçando estas atividades, principalmente com estes alunos que tiveram esta deficiência. E continuando caminhando com os outros alunos”.

“No meu planejamento (...) sempre as atividades partem de mim com base nas características dos alunos ou da turma. Já outras atividades eu permito uma certa liberdade dos alunos estarem se auto organizando, no caso no final da aula deixo eles livres. Acho que isto é interessante, o fatos deles se organizarem e acharem a melhor opção para se relacionar na aula...”

“Eu acredito que todo professor carrega consigo uma metodologia própria de desenvolver as suas atividades (...) de ter seus recursos próprios, mas muitas das vezes acontece de termos que se adequar ao ambiente e as pessoas com quem estamos lidando no dia a dia. Dentro da mesma escola eu consigo, não sei se isto é positivo ou negativo, estar desenvolvendo diferentes metodologias perante alunos diferentes. Eu consigo às vezes ser um pouquinho mais maleável, mais flexível ou um pouquinho mais rígido dentro da mesma escola (...) até mesmo dentro da mesma turma...”

3.3.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO

➤ **Avaliação dos Alunos**

“(...) no caso como eu citei, às vezes, eu proponho uma atividade muito complexa que um aluno não conseguiu adaptar legal a atividade. Então é bom a gente estar reforçando estas atividades, principalmente com estes alunos que tiveram esta deficiência (...) eu estou sempre observando os alunos nas atividades...”

➤ **Clima**

“(...) neste contato inicial com os alunos hoje eu não faço somente as orientações da atividade. Então, eu busco conversar, brincar com os meninos, pergunto como foi o futebol do domingo (...) como é que foi o final de semana deles. Como está sendo a semana ou o que aconteceu ontem (...) a gente consegue brincar um pouquinho com os alunos e ver o que está acontecendo. Eles também tem a liberdade de brincar comigo. Assim, eu vou inserindo as regras da atividade, vou explicando a atividade na medida que vai acontecendo e deixando os alunos meio à vontade para depois partir para atividade...”

“Porque tem turma que responde muito bem quando você é brincalhão, então eu costumo interagir mais com a turma. Agora, se você for bastante rigoroso com esta turma o resultado pode ser o que você não espera. Da mesma forma, quando você depara com uma turma que é bastante agitada, se você for bastante agitado e deixar as coisas correrem muito solta pode ser que o resultado também não seja o esperado (...) eu carrego esta característica de estar me adequando de acordo com o ambiente, a situação, o aluno, a turma e estas metodologias variam (...) eu até acho que variam mesmo dentro da mesma turma e de aluno para aluno...”

➤ **Disciplina**

“(...) quando é somente uma discussão verbal entre alunos eu tento solucionar na aula mesmo. Às vezes deixo fora da atividade como forma punitiva para eles estarem observando e vendo os colegas (...) eu nunca deixo o aluno totalmente fora da aula. Eu costumo tirar o aluno por um determinado momento da atividade, tomo a palavra dele para saber o que aconteceu e dou a minha orientação (...) depois retorno com a atividade e até negocio com o aluno dizendo que vou estar observando ele e se voltar acontecer vai ficar sentado de novo. Então, volto a inserir ele na atividade”.

“Algumas rotinas que eu utilizo é que falo muito alto e utilizo muito o apito. É uma rotina minha estar sempre com o apito, às vezes tenho que dar até uma controlada neste hábito (...) eu acho que minhas maiores rotinas para controlar a turma são estas duas (...) às vezes uma brincadeira ou às vezes estar buscando ficar bem próximo do aluno”.

➤ **Estratégias de Ensino**

“(...) eu uso metodologias com os alunos de uma forma diferente (...) tem alunos que são mais agitados, então eu tento prender ele mais na atividade e outros que são mais carinhosos e demonstram um respeito maior, então eu já sou um

pouquinho mais flexível, mas isso dentro da mesma turma (...) eu fui adquirindo esta capacidade ao longo da caminhada como professor por uma questão de experiência mesmo”.

“Quando é uma atividade nova que tenho que ter um pegador, um líder ou um primeiro aluno no início da fila para iniciar a atividade eu procuro coordenar de acordo com as características dos alunos e as características das atividades (...) por exemplo, se realizar um jogo de estafeta e colocar o aluno mais rápido com o mais lento não vai ficar legal porque são características diferentes. Então, eu costumo colocar alunos com as mesmas características para desenvolver a atividade (...) numa atividade de pegador, por exemplo, um aluno que tem maior dificuldade de fugir eu coloco ele para pegar com auxílio de outro aluno. E quando é desta forma a iniciativa parte de mim mesmo para organizar os alunos nas atividades. Então, sempre algumas atividades partem de mim de acordo com a característica da atividade juntando com a característica do aluno (...) outras atividades eu costumo deixar os próprios alunos se organizarem (...) é interessante o fato deles se organizarem e acharem a melhor opção para realizar a atividade”.

➤ **Gestão da Aula**

“Eu costumo utilizar uma estratégia que é trazer os alunos para construir a aula com a gente mesmo (...) pedir eles para levar os materiais para serem guardados ou levar estes materiais para quadra (...) recolher os cones ou organize os cones. Às vezes a gente motiva melhor os alunos, vamos dizer assim, ele será um colaborador assíduo da aula”.

“(...) nas turmas maiores quando chego na quadra, eles já estão me esperando (...) se eles chegam primeiro e estiver na quadra a bola, corda ou bambolé nenhum mexe nos materiais (...) eles deixam da mesma forma que estão. Eles estão acostumados com esta rotina. Eu acho que é uma regrinha que consegui incluir. Este procedimento foi imposto porque no caso já estou na escola a mais tempo e os alunos já estão acostumados com esta rotina. Às vezes acontece de algum aluno ou outro extraviar estas regras (...) isto fomos conseguindo ao longo dos anos e hoje eles já fazem de forma sozinho”.

“Tem determinadas atividades que planejo, por exemplo, a queimada xadrez que eles já estão acostumados, pois os meninos já fazem esta atividade a mais tempo. No início eu escolhia os alunos para variar um pouquinho e não ficar sempre o mesmo como o rei da queimada. Hoje eles próprios se organizam e fazem estratégias para que os outros não descubram (...) se organizam e fazem esta escolha automática”.

“Eu sempre tenho a necessidade de marcar o tempo para determinadas atividades para as meninas, para os meninos, determinado grupo ou para outros. Porque tenho que controlar o tempo de aula...”.

“(...) mas muitas coisas os alunos já sabem que devem fazer na aula, por exemplo, organização de filas.

➤ **Instrução**

“Eu acho que nas aulas que o conteúdo é o esporte em geral é mais fácil dar instruções das atividades. Eu acho que é mais fácil porque eu digo faça isso que o

resultado será este. *Eu acho que é mais fácil...*”.

“Eu sempre passo as instruções no início das atividades quando acontece de estar reunindo os alunos e propondo as atividades (...) no início da atividade acontece para o grupo todo, onde eu explano todas as ideias e tiro todas as dúvidas (...) durante as atividades estes auxílios são individuais e acontecem no exato momento que percebo que tenho que dar a instrução...”

“(...) geralmente se passar 10 segundos depois daquela atividade os alunos já se dispersam e até conseguir resgatar a atenção deles é muito mais difícil. Então, eu costumo fazer esta correção na hora exata (...) está correção tem que ser de rápida assimilação porque o aluno não vai parar, anotar e ver o que você está falando (...) ele quer assimilar sua instrução para que da próxima vez ele consiga acertar, mas ele não deixa a desejar dentro da atividade. Hoje faço assim na aula...”

3.3.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS

Quadro 42 – Professor 3: do estágio à atividade docente como professor

Dimensões		Estagiário - 2006	Professor - 2010
Professor 3	Relações Humanas	<p><i>“No estágio eu não tinha esta liberdade de criar algumas alternativas. Eu era bem fechado enquanto estar participando das atividades com os alunos. Estava ainda meio sem interação. Eu tinha aquela barreira professor é professor e aluno é aluno (...) no estágio eu tinha uma insegurança muito grande...”</i></p> <p><i>“No estágio, vamos dizer assim, eu tive orientações dos professores da faculdade (...) o tempo todo era frisado pela escola e até mesmo pelo professor que estava me orientando no estágio que eu deveria me preocupar com a segurança dos alunos (...) seja numa atividade, a trave que está caindo ou alambado (...) isso tudo era observado desde a época que eu era estagiário”</i></p>	<p><i>“Eu hoje já tenho mais liberdade de intervir na aula que foi se formando ao longo do tempo. Demorou muito para mim chegar neste estágio de estar tendo estas alternativas dentro de uma aula. Ter esta liberdade de estar participando de uma atividade (...) autonomia para corrigir e controlar os alunos...”</i></p> <p><i>“Hoje eu planejo as atividades pensando no espaço de aula e na segurança dos alunos (...) eu acho que as atividades são o tempo todo pensadas em relação a estes riscos (...) seja pela diferença física dos meninos em relação às meninas ou acontecimentos da aula mesmo entre os alunos...”</i></p>
	Ensino	<p><i>“No estágio quando comecei era tudo dividido por etapas. Então quando você ia para o estágio você tinha que seguir aquele planejamento, vamos dizer assim, a rotina da professora”</i></p> <p><i>“No estágio às vezes eu tinha que levar o material junto com os alunos para quadra, porém o meu controle era menor. Os meninos eram mais, vamos dizer assim, mais eufóricos com os objetos da aula, às vezes era uma bola ou era um arco. E não sei se por motivo da gente ser estagiário os alunos pensavam assim: - Ele não vai xingar não. Ele não vai punir. Ele não pode. Ele não pode isso. Então, às vezes, as coisas aconteciam de forma eu não esperava...”</i></p>	<p><i>“Hoje faço assim também porque na minha opinião tem que haver uma sequência (...) temos que ter tudo dividido. Não podemos trabalhar, por exemplo, hoje o vôlei, amanhã vamos trabalhar futsal, na próxima semana vamos trabalhar atletismo (...) tudo tem uma sequência. Então nas nossas aulas de Educação Física temos que ter esta sequência (...) seja uma sequência semanal, quinzenal ou mensal, (...) eu procuro ter esta sequência e seguir também...”</i></p> <p><i>“Eu costumo utilizar uma estratégia que é trazer os alunos para construir a aula com a gente mesmo (...) pedir eles para levar os materiais para serem guardados ou levar estes materiais para quadra (...) recolher os cones ou organize os cones. Às vezes a gente motiva melhor os alunos, vamos dizer assim, ele será um colaborador assíduo da aula”</i></p>
	Gestão da aula	<p><i>“Na época do estágio eu era mais rigoroso quando a questão de fila certinha e organização dos alunos na aula...”</i></p> <p><i>“No estágio eu realiza instruções mais gerais para o grupo. Esta comunicação no caso do estágio, às vezes acontece até hoje nas aulas, sempre aconteceu de forma para turma toda...”</i></p> <p><i>“(...) no estágio também tinha controle dos alunos, porém não tinha tanta autonomia porque dependia das orientações do professor da escola (...) mas hoje acontece com mais vigor...”</i></p>	<p><i>“Hoje eu consigo organizar os alunos de forma mais maleável (...) seja em círculo, em grupo ou em fila, mas continuo passando instruções para todo o grupo...”</i></p> <p><i>“(...) mas hoje eu não deixo de realizar orientações individuais dentro das atividades. Acho que isto é importante. Estas orientações acontecem no momento da ação (...) tem que ser uma orientação rápida para que o aluno conseguir assimilar rápido, porque eu não gosto de parar o jogo quando vou dar este auxílio aos alunos.</i></p> <p><i>“Hoje eu tenho mais controle dos alunos. Existe um respeito, uma autonomia, uma liderança e uma dose de controle maior dos alunos nas minhas aulas...”</i></p>

3.3.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS

3.3.4.1 – Relação Humanas

Reage com sensibilidade às necessidades e sentimentos dos outros: constatou-se esta característica no seu perfil decisional pré-interativo ao planejar no seu roteiro de aula um segundo momento com atividades livres que permitam aos alunos a serem crianças, brincarem do que eles quiserem, seja com os materiais disponíveis na escola ou com seus próprios brinquedos que trazem para a aula. Este tempo da aula dedicado a atividades livres destina-se aos alunos carentes e de zona social de risco que, segundo o Professor 3, vivenciam poucos momentos recreativos e lúdicos no seu contexto familiar e social.

Ajuda os alunos a construir autoconhecimento e um autoconceito positivo: considerando a faixa etária (8 a 10 anos), os alunos são motivados e querem se divertir nas aulas, assim não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada pelo Professor 3.

Proporciona *feedbacks* aos alunos: constatou ser rotina prestar *feedbacks* referente aos fundamentos, regras e gestos técnicos do conteúdo da aula durante a execução da tarefa pelos alunos. Também presta *feedbacks* de motivação aos alunos menos habilidosos e com intuito de manter a interação e evitar a dispersão dos alunos na atividade. Assim, é rotina do Professor 3 manter-se na lateral da quadra prestando *feedbacks* de orientação, supervisão e correção aos alunos (individual) e para toda turma (coletivo) referente a regras pré-estabelecidas no início da atividade.

Tratar os alunos de forma justa e firme, mantendo o respeito pelo seu trabalho como indivíduos: constatou-se ser rotina manter uma postura firme, disciplinadora e respeitosa diante dos alunos. É uma forma sutil e severa de corrigir e supervisionar o comportamento dos alunos durante as atividades. Quando ocorre algum episódio contingente entre alunos é rotina solicitar que se desculpem um com o outro e com a turma. É rotina utilizar uma linguagem comum a faixa etária (8 a 10 anos) que leciona para conseguir o respeito e maior interação com os alunos.

Mantendo um relacionamento amigável e de respeito: constatou-se que é rotina manter um relacionamento amigável com os alunos, porém pautado no respeito e na disciplina. Automatizou um perfil docente enérgico que propicia o controle e gestão dos alunos quando são indisciplinados e também um perfil carismático e amigável para conseguir interagir e construir um clima positivo de aprendizagem nas aulas. Constatou-se autonomia e controle na gestão da aula, pois não hesita em chamar a atenção ou punir os alunos nos episódios contingentes, bem como direcioná-los na execução das tarefas para alcançar os objetivos da atividade e do planejamento da aula. Assim, constatou-se que as características da turma influenciam suas rotinas de relacionamento, ou seja, se adota uma postura mais enérgica ou carismática na gestão da aula.

Ajudar os alunos a compreender e abraçar as suas semelhanças e diferenças: considerando a faixa etária dos alunos, as características das turmas que no geral são homogêneas, não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Mostra conhecimento do desenvolvimento dos modelos característicos da educação do grupo: constatou-se que o roteiro de aula na sua generalidade estrutura-se através de atividades recreativas e pré-desportivas que visam trabalhar a socialização, cooperativismo e interação dos alunos. Constatou-se que a seleção e organização das atividades que estruturam o roteiro de aula são com base nas características dos alunos. Também constatou que as características da turma influenciam no seu perfil docente. Constatou que é rotina prestar *feedbacks* individuais de orientação, supervisão ou correção e dirigir-se aos alunos pelos seus nomes próprios.

Tem sentido de humor: constatou ser rotina do seu perfil docente o senso de humor na gestão da aula, mesmo mantendo o cariz enérgico e disciplinador com as turmas mais indisciplinadas. Constatou-se que todos alunos são motivados e querem participar das atividades planeadas, não sendo necessário estabelecer estratégias para conseguir o apoio e colaboração na aula.

Aceita e utiliza as ideias dos alunos: constatou-se ser rotina ouvir e aceitar as ideia ou opiniões dos alunos desde que não altere o roteiro planeado para aula. Não há negociação de regras ou atividades com os alunos, apenas quando algum aluno pede para ser o protagonista da atividade e dependendo do aluno o Professor 3 concede sua vontade. Entretanto, é uma estratégia rotineira alternar os alunos no papel de protagonista das atividades, geralmente os alunos mais tímidos e menos habilidosos são quem mais executam este papel, conseguindo assim motivá-los a interagir mais na aula. Demonstrou segurança na gestão das regras e do tempo das atividades. Também consegue construir um bom ambiente de aprendizagem e evitar os episódios contingentes, que não ocorreram nas aulas observadas.

3.3.4.2 – Ensino

Organiza o tempo, os recursos e os materiais para um ensino eficaz: constatou-se que a gestão do tempo esta automatizada no seu repertório de rotinas de ensino. Constatou-se distribuir e organizar os 50 minutos de aula executando rotineiramente as respectivas etapas na gestão da aula, que é buscar os alunos na sala, conduzi-los em fila até a quadra, executar em média de 4 a 5 atividades variadas no âmbito do conteúdo planeado, organizar os alunos para irem ao banheiro e beber água e finalmente em fila regressam para a sala de aula. Constatou apresentar um repertório diversificado de atividades nas aulas observadas, porém o número de atividades desenvolvidas dependem das características da turma. É rotina na transição das atividades realizar um apito alto, reunir os alunos no centro da quadra e transmitir as instruções da atividade. É rotina no transcorrer das atividades alterar regras previamente estabelecidas e

improvisar outras com o objetivo de aumentar o nível de dificuldade das tarefas ou a interação entre os alunos.

Realiza uma clara e adequada explicação dos materiais apresentados e dos procedimentos seguidos, assim como dos resultados que espera dos alunos: o material utilizado nas aulas observadas foi apenas bolas de futsal, pois o conteúdo planejado foram jogos pré-desportivos. É rotina reunir os alunos no centro da quadra e realizar a instrução referente a procedimentos e regras antes de iniciar as atividades. São instruções claras e na linguagem dos alunos para que consigam compreender ao máximo suas orientações e que a atividade transcorra sem interrupções de dúvidas dos alunos referente às regras. Também é rotina interromper a atividade para lembrar os alunos quanto às regras.

Utiliza uma variedade de estratégias de ensino para motivar os alunos: considera que alunos nesta faixa etária são motivados e querem participar das aulas, não constatou ações automatizadas como estratégias para motivar ou incentivar os alunos a participara das atividades planejadas. Entretanto, constatamos estratégias automatizadas pelo Professor 3 para conseguir manter os alunos focados nas atividades e evitar a dispersão devido a agitação e ansiedade em querer realizar a aula. Assim, utiliza deste excesso de motivação como estratégia para gerir e controlar os comportamentos inapropriados dos alunos nas atividades.

Impulsiona a participação da turma mediante a interação com os alunos e o *feedback*: é rotina interagir através de *feedbacks* referente a execução correta das atividades e dos fundamentos. Também é rotina participar e interagir das atividades com os alunos, porém as características das turmas influenciam nestas rotinas de ensino e no seu perfil docente.

Sabe aproveitar as oportunidades para improvisar: é rotina no transcorrer das atividades improvisar regras com o objetivo de aumentar o nível de dificuldade das tarefas ou a interação entre os alunos

Demonstra entusiasmo pela matéria: constatou esta característica no seu perfil docente com base no roteiro de aula planejado. O repertório de atividades é diversificado e criativo, o que favorece e contribui para aumentar a motivação dos alunos em participar da aula. Segundo o Professor 3, nesta faixa etária é necessário esta diversidade de atividade para conseguir manter os alunos ocupados e interessados na aula, e assim evitar a dispersão e os comportamentos inapropriados. Ainda, considera a gestão do tempo e a organização das fases da aula para propiciar aos alunos um maior tempo de aprendizagem, tal comprometimento demonstra seu entusiasmo com a matéria.

Demonstra iniciativa e responsabilidade nas mudanças de situações: para realizar a transição das atividades é rotina realizar um apito alto e reunir os alunos no centro da quadra para realizar as instruções. Ainda, constatou que os alunos automatizaram esta rotina de ensino.

3.3.4.3 – Gestão da Aula

Mantém a disciplina na sala de aula: é rotina manter seu perfil docente enérgico e disciplinador com meio de evitar os comportamentos inapropriados. Quando necessário aumenta o tom de voz para chamar a atenção e dirige-se aos alunos pelos seus nomes próprios. Para evitar a dispersão e comportamentos inapropriados é rotina deixar os alunos alguns minutos fora da atividade como forma de punição. Também é rotina manter os alunos na maior parte do tempo com foco nas atividades.

Sabe levar os alunos problemáticos com eficácia: considerando seu perfil docente enérgico e disciplinador, nas aulas observadas, não ocorreram episódios contingentes com alunos problemáticos. Constatou que suas rotinas de gestão da aula referentes ao relacionamento com os alunos se diferenciam conforme as características dos alunos da turma.

Trata os alunos com justiça: é rotina nas atividades criar oportunidades para que todos alunos participem da aula, tanto os menos como os mais habilidosos ou tímidos. Ainda, quando algum aluno ofende o outro com palavrões durante o jogo ou atividade é rotina do Professor 3 interromper a tarefa e solicitar ao aluno para se desculpe com o colega e com a turma.

Proporciona um ambiente propício para a aprendizagem: o roteiro de aula estruturado com uma boa gestão do tempo favorece um ambiente propício para aprendizagem. A diversidade e criatividade das atividade selecionadas para aula são adequadas à faixa etária. A motivação e interesse dos alunos também favorecem o clima e ambiente propício de aprendizagem nas aulas. Mesmo trabalhando numa infraestrutura precária referente ao espaço de aula e com poucos recursos materiais, suas rotinas de gestão propiciam um bom ambiente de aprendizagem. Ainda, sua postura e perfil docente contribuem para o respeito dos alunos e a ordem nas aulas.

Professor e alunos têm acesso aos materiais: é rotina pedir aos alunos ajuda para buscar os materiais no almoxarifado, organizar e recolher os materiais durante a atividade docente.

O aspecto físico da aula é atraente e seguro: o roteiro de aula e as rotinas de ensino referente à gestão da atividade docente compensam as limitações da infraestrutura e dos recursos materiais. Ainda, é rotina advertir constantemente os alunos para evitar os empurrões durante as atividades.

O professor esforça-se para assegurar que todos os alunos participem através do *feedback* e do contato visual: é rotina prestar *feedback* aos alunos enquanto realizam as atividades com intuito de mantê-los focados, interagindo e evitando a dispersão. Também é rotina participar das atividades com os alunos. Ainda, utiliza o excesso de motivação como estratégia para controlar os poucos comportamentos inapropriados que são característicos da faixa etária dos alunos.

Os alunos e professor são corteses e respeitam-se mutuamente: há o respeito entre o Professor 3 e seus alunos, principalmente pela postura e o perfil docente enérgico e disciplinador adotado na gestão da sua atividade docente. Também são características do seu perfil docente a educação e sutileza nas suas instruções através de uma linguagem adequada à faixa etária dos alunos.

Fornece instruções claras e explícitas aos alunos: é rotina realizar as primeiras instruções aos alunos referente às atividades da aula no centro da quadra. Na transição das atividades é rotina realizar um apito alto e tornar a reunir os alunos no centro da quadra para realizar as instruções. Durante as atividades é rotina permanecer na lateral da quadra prestando *feedbacks* de supervisão, correção e motivação referente à atuação dos alunos nas tarefas. Também é rotina improvisar e alterar regras com intuito de aumentar a interação dos alunos e evitar a dispersão na atividade. É rotina interromper a atividade para demonstrar aos alunos como realizar o fundamento ou procedimento da tarefa que tenham dúvidas ou não estão conseguindo realizar corretamente. É notória sua preocupação em realizar instruções claras e adequadas à linguagem dos alunos para que todos compreendam e não tenham dúvidas durante a atividade.

O professor tem cuidado com a segurança dos alunos: considerando as precárias condições da infraestrutura onde realiza as aulas sua rotina é delimitar com giz neste espaço uma área que não coloque em risco a integridade física dos alunos. Assim, é rotina nas suas instruções lembrar aos alunos para manterem-se mais no centro desta área e evitar correr nas laterais, onde há uma caneleira para escoamento de água da chuva. Deste modo, constantemente lembra aos alunos para tomarem cuidado e não correrem próximos à canaleta ou à mureta que delimita o pátio.

3.3.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL

Em síntese, referente à dimensão *Relações Humanas*, constatou-se que as ações automatizadas pelo Professor 3 e que caracterizam como indicadores de rotina são suas estratégias de relacionamento amigável com os alunos, porém pautadas no respeito e na disciplina. É rotina adotar um perfil docente enérgico que propicia o controle e gestão dos alunos quando são indisciplinados e também um perfil carismático e amigável para conseguir interagir e construir um clima positivo de aprendizagem nas aulas. Ainda, constatou-se que as características da turma influenciam suas rotinas de relacionamento.

Quanto à dimensão *Ensino* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina foram estruturar e organizar os 50 minutos de aula em três fases, levando em consideração o tempo necessário para transitar com os alunos da sala até a quadra e sua forma de realizar as primeiras

instruções aos alunos referente às atividades da aula no centro da quadra. Também, na transição das atividades quando realiza um apito alto e reúne os alunos no centro da quadra para realizar as instruções. Durante as atividades constatou-se sua rotina de permanecer na lateral da quadra prestando *feedbacks* de supervisão, correção e motivação referente à atuação dos alunos nas tarefas. Improvisa regras com intuito de aumentar a interação dos alunos e evitar a dispersão na atividade. Quando interrompe as atividades, demonstra e explica aos alunos como realizar o fundamento ou procedimento da tarefa que tenham dúvidas ou não estão conseguindo realizar corretamente. Sua forma rotineira é realizar instruções claras e adequadas à linguagem dos alunos para que todos compreendam e não tenham dúvidas durante a atividade.

No que diz respeito à dimensão *Gestão da Aula* constatou-se que as ações automatizadas e que se caracterizam como indicadores de rotina destaca-se sua forma de prestar *feedbacks* aos alunos enquanto realizam as atividades com intuito de mantê-los focados, interagindo e evitar a dispersão, bem como utilizar do excesso de motivação como estratégia para controlar os poucos comportamentos inapropriados que são característicos da faixa etária dos alunos. É rotina nas atividades criar oportunidade para que todos alunos participem da aula, tanto os menos como os mais habilidosos ou tímidos.

Constatou-se que as considerações expostas nas entrevistas pré-aula pelo Professor 3 referente suas decisões de planejamento consubstanciam com algumas ações automatizadas durante a atividade docente.

3.4 – Professor 4

3.4.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO

➤ **Planejamento Padrão**

“Eu tenho sim um roteiro básico (...) eu trabalho sempre com projetos. A forma de trabalhar com projeto traz motivação com os alunos e minha. É uma forma de todos já estarem sabendo o que será o próximo conteúdo”.

“Eu tenho um roteiro, mas não é tão rígido. Geralmente eu passo para eles as possíveis dificuldades da aula. Aquilo que eu quero mais frisar naquela aula, ou seja, o objetivo da aula. Eu costumo fazer isto dentro de sala de aula para eles ficarem percebidos daquilo. Quando eu chamar a atenção: - Você lembra o que estamos pedindo hoje? O foco da aula eu falo dentro da sala de aula”.

“Tenho hábitos, por exemplo, quando vou buscar os alunos ficar parada na porta da sala enquanto eles não estiverem todos sentados para mim entrar. Fazer chamada em todas as aulas, se quando começar estiverem fazendo barulho eu paro de fazer a chamada até eles fazerem silêncio (...) falar com eles os objetivos e depois descemos para a quadra. Já descemos para a quadra de forma que eles sabem se for dividir em grupos qual grupo será o primeiro a fazer a atividade, os outros exigem que estejam perto para ouvirem as orientações que estou passando para não precisar ficar repetindo e eles estarem aprimorando assistindo a aula”.

“Eu costumo sempre trabalhar as modalidades esportivas handebol e vôlei porque eles não tiveram esta vivência. Eu costumo planejar muito pré-desportivo e brincadeiras que permitem treinar as habilidades a serem desenvolvidas...”.

3.4.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO

➤ **Procedimentos Iniciais**

“Eu costumo buscar os alunos na sala de aula para realizar a chamada (...) porque do lado de fora para poder chamar a atenção deles para alguma coisa é bem mais difícil. Eu tenho que impor mais a voz e ficar chamando para estarem juntos. Então eles descem sabendo o objetivo central da aula (...) a parte que faria a brincadeira inicial eu tenho a conversa dentro de sala (...) eles não descem sem saber o que vai ser feito na quadra”.

➤ **Disciplina**

“Eu tenho hábitos, por exemplo, ficar parada na porta da sala estiverem todos sentados para mim entrar (...) quando começar a fazer a chamada todos tem que fazer silêncio...”.

“Eu costumo negociar com os alunos (...) também falar que toda aula tem sua

importância, mas se eles não estão vendo a sua importância na quadra, talvez a solução seja voltarmos para dentro de sala de aula e ter uma explicação teórica”.

“Eu sempre converso com os alunos no começo do ano. Falo o que pode e o que não pode nas aulas e as penalidades possíveis (...) costumo pegar bem pesado, no caso até de advertência e suspensão para que não ocorra nas outras aulas. Falo da importância da participação deles na aula, porque não adianta fazer um planejamento ou um projeto que eles acham ser legal, se não tiver disciplina para trabalhar (...) eu ameaço de suspender as aulas práticas que passarão a ser teórica e em vez de campeonato será provas”.

➤ **Estratégias de Ensino**

“Quando vejo que eles estão desanimados eu paro a aula e converso com eles (...) no caso específico do campeonato, eu falo a respeito do desenvolvimento das outras turmas e o aproveitamento deles nas aulas. Então, se eles não aproveitar a aula para treinar irão com uma defasagem para o campeonato. Sendo que todos estão tendo a mesma oportunidade e quantidade de aulas...”

“Eu tenho que buscar na hora aquela estratégia de mudar e de incentivar a turma (...) se perceber que eles não estão dando conta mais de fazer a atividade por causa do esforço físico. Então, eu paro e passo um relaxamento, converso e passo uma brincadeira...”

“Eu sempre motivo os alunos. Aqueles que não gostam de estar participando no mínimo 5 minutos eu sempre falo com eles que por causa de 5 minutos não vale a pena ter uma diferença de nota azul para nota vermelha. E que me sentiria envergonhado se um professor me proporcionasse um momento de lazer para mim e eu não me daria esta oportunidade (...) sendo que a exigência é tão mínima, apenas os 5 minutos. Eu costumo estar conversando com eles sobre isto”.

➤ **Gestão da Aula**

“(...) já descemos para a quadra de forma que eles sabem se for dividir em grupos qual grupo será o primeiro a fazer a atividade”.

“Hoje eu pulo esta etapa e vou direto para aula. A parte que faria a brincadeira inicial eu tenho a conversa dentro de sala. A parte propriamente dita já vou direto para o jogo. E o final que seria o relaxamento hoje faço as ponderações da aula, referente ao que poderia ser melhor e elogiar a atuação deles por superarem aquilo que imaginei para aula”.

➤ **Instrução**

“Eu sempre falo o objetivo geral de cada aula (...) eu paro a aula naquele momento crítico quando estamos saindo dos objetivos que queremos trabalhar para explicar os alunos...”

“(...) eu exijo que estejam por perto para ouvirem as orientações que estou passando para não precisar ficar repetindo...”

“Eu costumo fazer assim, no pé de orelha do menino, quando percebo que ele tem

algum problema de timidez dou aquele toquezinho. Quando ele faz a atividade e passa perto de mim eu dou um toquezinho nele. Quando eu vejo que é um problema da turma eu costumo fazer sem parar a aula. Quando é um problema mais gritante eu paro a aula para dar as orientações”.

“Quando eu conheço os alunos e os alunos já conhecem o meu jeito de trabalhar não tenho mais esta chamada ao pé do ouvido. Eu costumo falar é geral (...) eu passo as instruções para o aluno e para turma (...) para o crescimento de todos”.

3.4.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS

Quadro 43 – Professor 4: do estágio à atividade docente como professor

Dimensões		Estagiário - 2006	Professor - 2010
Professor 4	Relações Humanas	“No estágio eu usava mais um apelo emocional da minha parte para relacionar com os alunos. Porque eu não tinha muita segurança, então era mais um apelo emocional do que um apelo com base de conhecimentos pedagógicos”.	“Hoje eu já sei mais ou menos a rotina dos alunos e o que podem me exigir na aula (...) com o tempo e experiência fica mais fácil de prever a rotinas dos alunos. Hoje eu consigo vínculo do que eu quero passar para os alunos e trazê-los para prática do esporte. Consigo mostrar para os alunos a importância da aula (...) da prática daquela aula”.
	Ensino	“No estágio eu não conseguia ter uma linha de planejamento (...) o que me fez ter uma linha mais rígida de planejamento hoje foi está insegurança (...) insegurança como profissional, pois não conseguia me ver como profissional. Eu sentia que as aulas eram mais soltas e sem objetivo (...) isto dificultava até mesmo motivar os alunos a fazerem a aula (...) eu mesma não acreditava muito no potencial da aula...”.	“A rotina do planejamento nós dá segurança pelo menos do conteúdo. Hoje eu trabalho sempre com projetos nas minhas aulas (...) quando se trabalha com projeto os alunos já estão de acordo com o que será dado na aula, deste modo as aulas são mais tranquilas...”.
		“No estágio a gente tem muita teoria e pouca prática, melhor pouquíssima prática. Então, eu tinha uma justificativa muito teórica, mas eu tinha muita dificuldade de colocar na prática meu conhecimento (...) explicava tudo, mas colocar a aula para frente tinha dificuldades”.	“(...) a diferença de hoje é que minha prática por se só já fala. Então, eu costumo ponderar os pontos de maior importância e mais relevantes durante a aula.
		“No estágio eu planejava porque minhas primeiras experiências estavam naquelas aulas (...) eu imaginava em passar vários conteúdos, mas fazia o planejamento depois que conhecia a turma e percebia a motivação deles. Eu planejava aquelas brincadeiras que iriam ser consideradas infantis, mesmo estando ou não dentro da faixa etária dos alunos, a questão é se motivariam ou se não motivariam. Meu termômetro era mais a aula anterior”.	“Hoje eu pulo esta etapa e vou direto para aula. A parte que faria a brincadeira inicial eu tenho a conversa dentro de sala. A parte propriamente dita já vou direto para o jogo. E o final que seria o relaxamento hoje faço as ponderações da aula, referente ao que poderia ser melhor e elogiar a atuação deles por superarem aquilo que imaginei para aula”.
	Gestão da aula	“No início eu tentava explicar na quadra os objetivos e as atividades da aula, mas dava-me uma cansaça imensa. Até que eu reúna todos para explicar a aula (...) porque quando chega na quadra eles se dispersam, por isso fiz esta opção de fazer a explicação dos objetivos e das atividades dentro de sala de aula”.	“Geralmente eu passo para eles as possíveis dificuldades da aula. Aquilo que eu quero mais frisar naquela aula, ou seja, o objetivo da aula. Eu costumo fazer isto dentro de sala de aula para eles ficarem percebidos daquilo. Quando eu chamar a atenção: - Você lembra o que estamos pedindo hoje? O foco da aula eu falo dentro da sala de aula”.

3.4.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS

3.4.4.1 – Relação Humanas

Reage com sensibilidade às necessidades e sentimentos dos outros: considerando que a maioria dos alunos são de baixa renda, consequentemente com muitas dificuldades para adquirir seus materiais escolares, o Professor 4 demonstrou ser sensível às suas necessidades pessoais como um tênis ou uniforme para participar das aulas. Assim, é rotina na sua intervenção na escola mobilizar outros professores para realizarem ações conjuntas e projetos para

arrecadar dinheiro e ajudar os alunos mais necessitados da escola. Ainda, na sua intervenção docente é rotina criar oportunidades para os alunos menos habilidosos ou menos motivados em participar das aulas por trabalharem com seus pais na pedreira, que é a única fonte de renda da cidade.

Ajuda os alunos a construir autoconhecimento e um autoconceito positivo: é rotina na sua intervenção docente conversar separadamente com os alunos mais tímidos e menos habilidosos com intuito de motivá-los a participar das atividades. É rotina prestar imediatamente *feedbacks* positivos quando estes alunos realizam uma ação construtiva na atividade. Também constatou que os alunos respondem positivamente aos *feedbacks* prestados pelo Professor 4 devido ao respeito adquirido pelo trabalho desenvolvido na escola. Ainda, é rotina estimular os alunos mais habilidosos a ensinar aos menos habilidosos na realização da tarefa durante a atividade.

Proporciona *feedbacks* aos alunos: é rotina manter-se na lateral da quadra durante toda atividade docente, prestando *feedbacks* positivos e instruções referentes a regras, fundamentos e táticas da modalidade esportiva que é conteúdo da aula. No geral são *feedbacks* de supervisão, correção e motivação. A rotina de prestar *feedback* constantemente é uma estratégia para manter os alunos focados, motivados e interagindo na atividade.

Tratar os alunos de forma justa e firme, mantendo o respeito pelo seu trabalho como indivíduos: considerando que leciona para o Ensino médio e turma da Educação para Jovens e Adultos no turno noturno, alunos na faixa etária dos 16 aos 25 anos, é rotina do Professor 4 manter um relacionamento amigável e negociar as atividades para conseguir a participação dos alunos nas aulas. Assim, é rotina manter uma postura firme e justa nas suas advertências aos alunos que não estão colaborando ou adotam algum comportamento inapropriado na aula. Também constatou-se que os alunos são participativos e interagem com o Professor 4 negociando as regras, apontando falhas e corrigindo os colegas quando durante a atividade ou jogo.

Mantendo um relacionamento amigável e de respeito: considerando a faixa etária dos alunos é rotina se relacionar amigavelmente e tratá-los de igual para igual, utilizando uma linguagem comum. Através das rotinas de relacionamento, consegue cativar os alunos a participarem das aulas e dos projetos recreativos que rotineiramente realiza na escola.

Ajudar os alunos a compreender e abraçar as suas semelhanças e diferenças: o contexto institucional, a proposta do seu roteiro de aula, o fato de ter a colaboração e trabalhar com bons alunos, bem como suas rotinas de relacionamento automatizadas para gerir sua atividade docente são elementos que propiciam um ambiente favorável para aprendizagem, assim não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada pelo Professor 4 no sentido de querer ajudar os alunos a compreender suas semelhanças e diferenças.

Mostra conhecimento do desenvolvimento dos modelos característicos da educação do grupo: demonstrou conhecer as características dos seus alunos,

mesmo não sendo característico no seu planejamento a diferenciação de metodologias e/ou estratégias de ensino, apresentando um roteiro de aula igual para todas as turmas. Assim, na sua estrutura de aula é rotina prestar *feedbacks* relacionados às dificuldades peculiares de cada aluno, bem como *feedbacks* coletivos direcionados para toda turma.

Tem sentido de humor: constatou ser característico no perfil docente do Professor 4 estar sempre bem-humorado, disposto a ajudar, sorrindo e brincando com os alunos durante toda aula, sendo esta postura uma estratégia para conseguir o apoio e colaboração dos alunos na sua atividade docente e nos projetos que desenvolve na escola. Também constatou que quando necessário adota uma postura firme e segura para manter o controle e evitar os comportamentos inapropriados na aula.

Aceita e utiliza as ideias dos alunos: quando ocorre algum episódio divergente entre os alunos ou equipes durante a atividade é rotina interromper a aula para ouvir suas opiniões antes de tomar uma decisão. Ainda, considerando o nível de ensino e a faixa etária dos alunos que leciona, é rotina negociar com aqueles menos motivados e interessados em participar das aulas. É rotina envolver os alunos nos projetos recreativos e esportivos que desenvolve na escola, delegando funções, tarefas e responsabilidades, por exemplo, o grupo responsável pela música do campeonato, pelos materiais esportivos, pela arbitragem e o responsável pelas torcidas organizadas. Assim, para conseguir a colaboração e participação dos alunos é rotina do Professor 4 aceitar e utilizar estas ideias.

3.4.4.2 – Ensino

Organiza o tempo, os recursos e os materiais para um ensino eficaz: constatou que seu roteiro de aula é igual para todas as turmas que leciona e que não diferencia as estratégias de ensino com base nas características dos alunos. Sendo assim, é rotina ir até às salas para realizar a chamada dos alunos, na sala realiza as instruções gerais e explica a finalidade da aula, na quadra organiza as equipes com base nas características dos alunos e inicia o jogo. Quando as turmas são muito grandes é rotina organizar a aula em dois momentos, onde no primeiro momento jogam os meninos e depois jogam as meninas, e na próxima aula inverte a ordem para que todos alunos tenham a oportunidade de participar da aula. Quando a turma não tem número suficiente de alunos para formar um time é rotina organizar equipes mistas. Esta rotina de gestão referente à organização dos alunos deve-se ao fato da quadra ser pequena e não haver possibilidade de realizar as atividades com todos ao mesmo tempo. É rotina no decorrer da aula realizar alterações entre os times formados inicialmente, com a finalidade de formar equipes mais equilibradas e aumentar a interação dos alunos na atividade. É rotina ficar na lateral da quadra durante toda atividade docente, prestando *feedbacks* positivos e instruções referentes a regras, fundamentos e táticas da modalidade esportiva que é conteúdo da aula. No geral são *feedbacks* de supervisão, correção e motivação. A rotina de prestar *feedbacks* constantemente é uma estratégia para manter os alunos focados, motivados e

interagindo na atividade. Quando os alunos não compreendem suas instruções é rotina interromper o jogo e explicar as dúvidas ou erros. Ainda, no final da aula reúne os alunos e realiza um apanhado geral dos principais episódios que ocorreram durante o jogo. Após as instruções finais pede aos alunos para irem beber água e passar no banheiro para se recomparam para próxima aula.

Realiza uma clara e adequada explicação dos materiais apresentados e dos procedimentos seguidos, assim como dos resultados que espera dos alunos: é rotina realizar as primeiras instruções referente às atividades da aula ainda na sala, após realizar a chamada dos alunos. É rotina ficar na lateral da quadra realizando instruções referente ao conteúdo da aula. É rotina interromper a atividade para realizar instruções e tirar dúvidas dos alunos e no final reúne os alunos e realiza um apanhado geral dos principais episódios que ocorreram durante a aula.

Utiliza uma variedade de estratégias de ensino para motivar os alunos: considerando a faixa etária dos alunos é rotina se relacionar amigavelmente, tratar os alunos com respeito e negociar os interesses comuns, assim consegue cativar os alunos para se envolverem nas suas aulas e nos projetos recreativos e esportivos que realiza na escola. Também é rotina prestar *feedbacks* positivos para manter os alunos focados, motivados e interagindo na atividade.

Impulsiona a participação da turma mediante a interação com os alunos e o *feedback*: é rotina ficar na lateral da quadra durante toda atividade docente prestando *feedbacks* de supervisão, correção e motivação, com a finalidade de manter os alunos focados, motivados e interagindo na atividade. Ainda, constatou-se que o rendimento e a interação dos alunos diminuem quando o Professor 4 não realiza *feedbacks* referente suas atuações nas tarefas. Também constatou-se que a interação dos alunos com o Professor não se limita apenas durante a atividade docente, pois os alunos são seus parceiros e maiores colaboradores nos projetos que desenvolve na escola.

Sabe aproveitar as oportunidades para improvisar: o roteiro de aula é o jogo propriamente dito, e estabelecer um relacionamento amigável e através do diálogo motivar e envolver os alunos nas aulas e nos projetos são as estratégias base de gestão da aula, assim não se constatou episódios referente a improvisação durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Demonstra entusiasmo pela matéria: considerando que organiza o planejamento anual, semestral e bimestral com base em quatro conteúdos o futsal, o voleibol, o handebol e a queimada, assim, cada conteúdo ou modalidade é ensinada durante um bimestre e no final realiza-se um campeonato interno entre as turmas como forma de avaliação dos alunos. Nestes campeonatos esportivos são envolvidos todos agentes da escola, ou seja, alunos, professores, direção e comunidade local. Portanto, o Professor 4 demonstrou entusiasmo pela matéria, pois suas rotinas de relacionamento não limitam-se apenas na atividade docente, apresentando uma ótimo relacionamento no seu contexto de trabalho, pois está sempre envolvido na organização de atividades extra-classe, gincanas e eventos esportivos.

Demonstra iniciativa e responsabilidade nas mudanças de situações: considerando que a aula é o jogo propriamente dito, assim não se constatou episódios referentes a transição ou mudanças de situações durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada. Ainda, estas situações limitavam-se aos momentos em que ocorria a troca das equipes que aguardavam o término do jogo ou uma equipe perder para entrar na quadra.

3.4.4.3 – Gestão da Aula

Mantém a disciplina na sala de aula: não ocorreram episódios de indisciplina nas aulas observadas, até mesmo porque é rotina do Professor 4 estabelecer um relacionamento amigável e através do diálogo cativar e conseguir o respeito dos alunos, pois precisa do apoio e colaboração destes para conseguir realizar os projetos que desenvolve na escola. Ainda, quando ocorre algum episódio divergente entre os alunos ou as equipes durante a atividade é rotina interromper a aula para ouvir suas opiniões antes de tomar uma decisão. Assim, não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Sabe levar os alunos problemáticos com eficácia: considerando o relacionamento entre o Professor 4 e os alunos, não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Trata os alunos com justiça: é rotina ouvir o ponto de vista dos alunos e aceitar suas opiniões, até mesmo porque são os alunos seus principais parceiros na realização dos projetos na escola. Durante a atividade docente, o jogo, é rotina ouvir e aceitar a opinião dos alunos, negociar a participação ou troca de alunos entre as equipes que foram inicialmente organizadas. Ainda, quando esquece ou comete um erro referente a regras, o Professor 4 aceita ser corrigido pelos alunos.

Proporciona um ambiente propício para a aprendizagem: mesmo sendo sua estrutura de aula o jogo propriamente dito, constatou-se que o relacionamento do Professor 4 com os alunos favorece e cria um ambiente propício para aprendizagem, porém este clima depende muito das características da turma, ou seja, se é muito ou pouco motivada em participar das aulas.

Professor e alunos têm acesso aos materiais: o material utilizado nas aulas observadas foi a bola de handebol. É rotina permitir à equipe que esta aguarde sua vez de jogar, utilizar os materiais e praticar alguns gestos técnicos num espaço menor que há na lateral da quadra.

O aspecto físico da aula é atraente e seguro: considerando que a infraestrutura e as precárias condições da quadra não favorecem uma aula atraente, porém há interesse e a motivação dos alunos nas aulas, e constrói um clima positivo e favorável para aprendizagem. Ainda, é importante ressaltar que os materiais

esportivos utilizados foram adquiridos através de recursos do Professor 4 e dos próprios alunos.

O professor esforça-se para assegurar que todos os alunos participem através do *feedback* e do contato visual: é rotina manter-se na lateral da quadra prestando *feedbacks* de supervisão, correção e motivação para manter os alunos focados, motivados e interagindo na atividade. Quando algum aluno não quer participar da atividade ou do jogo, após conversar e tentar convencê-lo, solicita que realize um relatório e que seja entregue até o final da aula.

Os alunos e professor são corteses e respeitam-se mutuamente: é rotina interagir, conversar e negociar com os alunos sem impor ou cobrar o respeito. Assim, é rotina se relacionar amigavelmente e tratá-los de igual para igual, utilizando uma linguagem comum aos seus alunos. Através das rotinas de relacionamento consegue o respeito e apoio dos alunos nas aulas e nos projetos que realiza na escola. Ainda, é recíproco o respeito dos alunos com o Professor 4.

Fornece instruções claras e explícitas aos alunos: é rotina realizar as primeiras instruções referente às atividades da aula, ainda na sala. É rotina ficar na lateral da quadra realizando instruções referentes ao conteúdo da aula e, quando necessário, interrompe a atividade para realizar instruções e tirar dúvidas dos alunos. No final reúne os alunos e realiza um apanhado geral das instruções e principais episódios que ocorreram na aula.

O professor tem cuidado com a segurança dos alunos: é rotina antes de iniciar a aula, solicitar aos alunos que retirem os objetos cortantes como anéis, pulseiras, brincos e outros. É rotina constantemente pedir aos meninos para não lançar ou arremessar a bola com muita força para as meninas e tomar cuidado nas trombadas ou empurrões nos colegas.

3.4.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL

Em síntese, referente à dimensão *Relações Humanas* constatou-se que as ações automatizadas pelo Professor 4 e que caracterizam como indicadores de rotina são suas estratégias de relacionamento amigável como estar sempre bem-humorado, disposto a ajudar, sorrindo e brincando com os alunos durante toda atividade docente, e assim conseguir o apoio e colaboração dos alunos na sua atividade docente e nos projetos que desenvolve na escola. Também demonstrou um bom relacionamento com todo contexto escolar.

Quanto à dimensão *Ensino* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina foram o roteiro de aula que é igual para todas as turmas que leciona. Realiza as primeiras instruções referente às

atividade dentro da sala de aula, para depois trazer os alunos para a quadra. Organiza as equipes com base nas características dos alunos, assim quando as turmas são muito grandes é rotina organizar a aula em dois momentos, onde numa aula no primeiro momento jogam os meninos e depois jogam as meninas, e na próxima aula inverte a ordem, para que todos tenham as mesmas oportunidades de participar da aula. Quando a turma não tem número suficiente de alunos para formar um time é rotina organizar equipes mistas. É rotina no decorrer da aula realizar alterações entre os times formados inicialmente, com a finalidade de formar equipes mais equilibradas e aumentar a interação dos alunos na atividade. É rotina ficar na lateral da quadra durante toda atividade docente prestando *feedbacks* de supervisão, correção e motivação para manter os alunos focados, motivados e interagindo na atividade. É rotina interromper a atividade para tirar as dúvidas ou explicar os erros cometidos pelos alunos. É rotina no final da aula reunir os alunos e realizar um apanhado geral dos principais episódios que ocorreram durante o jogo.

No que diz respeito à dimensão *Gestão da Aula* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina, destaca sua atitude de ouvir o ponto de vista dos alunos e aceitar suas opiniões, até mesmo porque são os alunos seus principais parceiros na realização dos projetos na escola. Ainda, é rotina negociar com aqueles menos motivados e interessados em participar das aulas.

Constatou-se que as considerações expostas nas entrevistas pré-aula pelo Professor 4 referente suas decisões de planejamento consubstanciam com algumas ações automatizadas durante a atividade docente.

3.5 – Professor 5

3.5.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO

➤ **Planejamento Padrão**

“(...) eu gosto muito de buscar novidades na literatura. Eu tenho alguns livros, pois não gosto de estar repetindo atividades. Eu gosto muito de diversificar a atividade na aula. Nunca passar a mesma atividade, às vezes eles já saem da minha aula tentando imaginar o que vou passar na próxima aula. Eles já me perguntam: - Professor o que você vai passar na próxima aula? Eu falo: - Surpresa!”.

“Eu costumo fazer assim, no início da aula passo um alongamento com um aquecimento de 10 minutos. São exercícios tipo corrida para desenvolver mais as crianças. Depois eu especifico um tema, por exemplo, estafeta, uma queimada ou alguma coisa deste tipo. E para finalizar a aula uma volta a calma. Então, eu levo eles para sala uns 5 minutinhos mais cedo para tomarem água, lavar as mãos e batemos um papo bem rapinho para quando o professor chegar os alunos já estarem acomodados e tranquilos para continuar a aula. Foi um modelo de plano de aula que foi passado para nós na faculdade”.

“Eu planejo levando em consideração o comportamento deles. A escolha das minhas estratégias e metodologia é com base nas características dos alunos e no comportamento deles nas aulas”.

“Hoje eu planejo através de projetos e realizo campeonatos entre as turmas (...) então tenho que ter continuidade daquilo que estou fazendo (...) estamos um mês treinando a queimada com a finalidade do campeonato. Terminou este conteúdo eu já começo outro. Porque fica mais fácil de você trabalhar. Em vez de ficar a cada dia passando um tipo de atividade e conteúdo diferente igual fazia no estágio (...) quando você trabalha com projetos montando campeonatos (...) você tem uma sequência a seguir nas aulas. Então tem uma continuidade...”.

➤ **Planejamento Eventual**

“(...) o nosso espaço aqui na escola é bom e amplo, mas não é coberto (...) às vezes eu planejo uma aula e tenho problemas climáticos. Por exemplo, se planejo uma aula pouco mais agitada, mas o sol está muito quente, então não vou poder cobrar com tanta intensidade dos alunos como faria se o tempo estivesse mais fresco (...) não é sempre, mas nos dias quentes costumo voltar para sala com os alunos. Eu costumo passar bingo. Filmes que tenham haver com a idade deles e com a proposta da aula (...) eu costumo passar filmes que depois vou pedir alguma coisa em troca (...) levo CDs e peço para eles fazerem ilustração da música que estão ouvindo. São com estas atividades que costumo trabalhar...”.

➤ **Planejamento Institucional**

“(...) eu levo eles para sala uns 5 minutinhos mais cedo para tomarem água, lavar as mãos e batemos um papo bem rapinho para quando o professor chegar os alunos já estarem acomodados e tranquilos para continuar a aula (...) mas às vezes chego na sala já na hora de sair e pegar outra turma, mas sempre deixo eles sentadinhos, em silêncio e bonitinhos esperando a professora...”

3.5.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO

➤ **Procedimentos Iniciais**

“Eu procuro sempre organizar os materiais quando chego na escola. Então, antes de buscar as turmas gosto de preparar o material na quadra (...) quando os alunos chegam na quadra o material já está organizado...”

➤ **Avaliação dos Alunos**

“(...) os campeonatos no final do bimestre é a avaliação geral da Educação Física. Assim, avalio os alunos”.

➤ **Clima**

“Eu costumo muito brincar com eles para tentar motivá-los”.

“Eu costumo chegar na sala brincando com eles. Tentando ser ao máximo possível amável e amigável com eles. Tentar passar amizade para eles, porque têm alunos que sabemos que tem uma vida muito sofrida”.

➤ **Disciplina**

“Eu não tenho problema de participação nas aulas, mas pelo contrário utilizo este excesso de interesse como estratégia para puní-los quando são muito agitados”.

“Eu costumo tirar aqueles alunos que estão atrapalhando a aula (...) por exemplo, se um aluno bate no colega, fala palavrão ou faz alguma gracinha e fica dispersando a turma, então tiro ele 5 minutos da aula para ficar pensando naquilo que fez. Depois peço para pedir desculpas para o colega e para turma (...) passou estes 5 minutos ele volta para aula. Agora, se ele repetir novamente fica mais 10 minutos para pensar...”

“Quando eles estão numa agitação fora do comum e já chamei a atenção deles, mas continuam dispersos não prestando atenção. Então, eu volto com eles para

sala e começo a ter aquela conversa e imponho regras (...) fazer eles perceberem que o comportamento deles estava errado (...) mas é muito difícil isso acontecer nas minhas aulas (...) porque eles já me conhecem e sabem quais serão as consequências. Por isso eu ando sempre com o apito no pescoço e falo para eles que o meu apito não é para ser usado, mas quando uso é porque estou brava, nervosa e vamos para sala...”.

➤ **Estratégias de Ensino**

“(...) as atividades do meio que é da parte principal da aula eu procuro passar atividade que eles gostam.

“(...) a escolha das minhas estratégias e metodologia é com base nas características dos alunos e no comportamento deles nas aulas”.

“Eu tento mudar a estratégia (...) nem sempre aquilo que você planeja você pode passar ou vai dar certo na aula (...) planejei uma aula de queimada, haverá turma que irá aceitar tranquilamente e turma que os alunos irão ficar mais agitados”.

➤ **Gestão da Aula**

“Eu procuro sempre organizar os materiais quando chego na escola. Então, antes de buscar as turmas gosto de preparar o material na quadra (...) quando os alunos chegam na quadra o material já está organizado. E de acordo com as atividades vou utilizando. Porque tem material que às vezes não vou precisar utilizar naquela atividade. Então, deixo no canto da quadra e na medida que preciso vou buscando”.

“(...) comportamento e obediência são regras na minha aula. Então, quem infringir as regras que combinamos no início do ano é punido, por exemplo, aquele aluno que tenho o tempo ficar chamando atenção, que tenho sempre problemas de participação nas aulas, tenho que ficar ameaçando de levar para secretaria (...) como temos campeonatos fora da escola, onde temos que viajar para outra cidade. Então, eu já elimino estes alunos de vez...”.

➤ **Instrução**

“Porque isso foi automático (...) eu penso que se explicar diretamente para o aluno os objetivos da aula, principalmente nesta faixa etária não vão entender o que estou falando. Então é mais fácil explicar a finalidade da atividade. No meu caderno de planejamento eu coloco. Eu sei o que estou trabalhando, mas para o aluno nesta faixa etária não adianta explicar porque eles não vão entender”.

“Por exemplo assim, corrigindo eles quando fazem às vezes a atividade errada. Volto atrás e falo com o aluno assim: - Vamos fazer de novo. Agora se perceber que ele está com muita dificuldade ainda na atividade. Eu costumo executar a atividade para mostrar como executa o exercício”.

“Sempre no início da aula (...) na parte de aquecimento eu costumo explicar para eles como tem que ser feito a atividade, mas se for preciso eu faço para mostrar.

Depois na metade da aula, mesma coisa (...) a não ser que seja uma queimada, que é uma atividade que eles já estão acostumados a fazer na aula, mas ao contrário quando é uma atividade nova ou alguma tarefa nova que estou trazendo eu demonstro para eles”.

“Eu costumo incentivar os alunos o tempo inteiro. Porque têm alunos que ficam assim: - A professora eu não sei fazer. Então eu digo: - Vamos lá que você consegue. Tentar colocar eles para cima”.

➤ Procedimentos Finais

“(...) para finalizar, uma volta a calma, então eu levo eles para sala uns 5 minutinhos mais cedo para tomarem água e lavar as mãos. E batemos um papo bem rapinho para quando o professor chegar os alunos já estarem acomodados e tranquilos para continuar a aula...”.

3.5.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS

Quadro 44 – Professor 5: do estágio à atividade docente como professor

Dimensões		Estagiário - 2006	Professor - 2010
Professor 5	Relações Humanas	<i>“Eu planejava a aula pensando se os alunos iriam gostar ou não. Eu queria atender o gosto do aluno para ter uma aula agradável...”.</i>	<i>Hoje eu tenho mais domínio sobre os alunos, até mesmo porque acostumei a lecionar para alunos nesta faixa etária (...) como já estou mais acostumada com eles eu consigo planejar a aula prendendo a atenção deles.</i>
	Ensino	<p><i>“No estágio era pela faixa etária dos alunos. Eu pegava livros e planejava com base na faixa etária. Por exemplo, alunos de 6 anos eu planejava atividades para alunos de 6 anos...”.</i></p> <p><i>“No estágio eu ficava muito limitado ao horário (...) eu queria passar o conteúdo todo e terminar a aula uns 5 minutos antes para estar colocando os meninos na sala de aula, mas às vezes ultrapassava o horário (...) eu tinha certa preocupação em conter os alunos em termos de disciplina...”.</i></p>	<p><i>“Hoje eu gosto muito de buscar novidades na literatura. Eu tenho alguns livros, pois não gosto de estar repetindo atividades. Eu gosto muito de diversificar a atividade na aula. Nunca passar a mesma atividade, às vezes eles já saem da minha aula tentando imaginar o que vou passar na próxima aula. Eles já me perguntam: - Professor o que você vai passar na próxima aula? Eu falo: - Surpresa!”.</i></p> <p><i>“Hoje já vou mais tranquilo. Já tenho mais controle. Não fico muito vidrada em relógio e as atividades que proponho dão direitinho para cumprir o tempo da aula (...) no início da aula passo um alongamento com um aquecimento de 10 minutos. São exercícios tipo corrida para desenvolver mais as crianças. Depois eu especifico um tema, por exemplo, estafeta, uma queimada ou alguma coisa deste tipo. E para finalizar a aula uma volta a calma. Então, eu levo eles para sala uns 5 minutinhos mais cedo para tomarem água, lavar as mãos e batemos um papo bem rapinho para quando o professor chegar os alunos já estarem acomodados e tranquilos para continuar a aula. Foi um modelo de plano de aula que foi passado para nós na faculdade”.</i></p>
	Gestão da aula	<p><i>“No estágio eu costumava fazer as atividades com os alunos (...) por exemplo, uma queimada que às vezes estava faltando uma pessoa, eu entrava e jogava com eles. Então todas as atividades eu fazia com eles o tempo todo...”.</i></p> <p><i>“No estágio eu não tinha muito controle dos alunos na aula. Então, eu continuava a aula mesmo com os alunos dispersos (...) mas olhava o comportamento da próxima turma, porém procurava não fazer mais aquela atividade (...) procurava trazer atividades que eles gostariam mais de fazer. Então no estágio eu comecei a perguntar para os alunos aquelas atividades que eles mais gostavam. Então procurava planejar minha aula em cima daquilo que eles gostavam de fazer para não perder o interesse...”.</i></p>	<p><i>“Hoje eu já não faço mais. É uma coisa que eu gostaria de estar voltando a fazer, mas não sei se é devido ao cansaço ou porque são várias turmas (...) mas acompanho os alunos pequeninos nas atividades mais difíceis...”.</i></p> <p><i>“Depois de muito tempo percebe que eles estavam conseguindo me dominar nesta parte. Eu falei: - Opa! Espera aí! A autoridade dentro da sala sou eu. Eu que sou o professor. O aluno não pode me dominar (...) então eu comecei a falar com eles assim: - Eu sou a bruxa Memeia. Que sou muito boazinha, mas quando viro bruxa correm de mim (...) e quando eu fico nervosa a turma inteira paga por causa de um aluno que faz bagunça”.</i></p>

3.5.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS

3.5.4.1 – Relação Humanas

Reage com sensibilidade às necessidades e sentimentos dos outros: considerando a faixa etária (6 a 7 anos) que leciona é característico no seu perfil docente ações automatizadas que demonstre ser sensível e compreensível às necessidades dos alunos. Ao chegar na sala é rotina escutar as novidades e anseios dos alunos, antes de transmitir as primeiras instruções e organizá-los em fila e irem para quadra. É rotina motivar e ajudar os alunos menos habilidosos ou mais tímidos nas atividades.

Ajuda os alunos a construir autoconhecimento e um autoconceito positivo: considerando que na sua maioria alunos nesta faixa etária estão sempre motivados a participar das atividades da aula, não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Proporciona *feedbacks* aos alunos: é rotina prestar *feedbacks* de correção e supervisão, lembrando das regras e procedimento das tarefas, *feedbacks* positivos e de motivação, parabenizando suas prestações nas atividades e *feedbacks* de controle referente aos comportamentos inapropriados na aula. É rotina realizar a instrução e demonstrar como executar as tarefas. Quando necessário é rotina pegar na mão e acompanhar o aluno na realização da tarefa, interagindo diretamente nas atividades.

Tratar os alunos de forma justa e firme, mantendo o respeito pelo seu trabalho como indivíduos: constatou-se ser rotina manter uma postura firme, disciplinadora e rígida diante os alunos. Entretanto, também assume uma postura carinhosa, atenciosa e respeitosa na gestão da aula. Quando ocorre episódios contingente entre os alunos é rotina solicitar que se desculpem um com o outro e com a turma. Ainda, é rotina punir os alunos indisciplinados deixando-os fora da atividades por alguns minutos.

Mantendo um relacionamento amigável e de respeito: mesmo adotando uma postura firme, segura e disciplinadora para evitar a dispersão e indisciplina dos alunos, é rotina estabelecer um relacionamento afetivo e amigável com os alunos, até mesmo porque nesta faixa etária os alunos são carinhosos e respeitam a imagem do professor. Ainda, é rotina advertir e corrigir os alunos através de manifestações de carinho como brincadeiras, um abraço, passar a mão na cabeça e explicar novamente a tarefa ou o erro cometido. Assim, estabelece um ambiente de respeito e favorável à aprendizagem.

Ajudar os alunos a compreender e abraçar as suas semelhanças e diferenças: considerando a faixa etária dos alunos, as características das turmas que no geral são homogêneas, pois não há alunos fora da faixa etária, são alunos muito ativos, interativos e gostam de fazer as aulas, assim não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Mostra conhecimento do desenvolvimento dos modelos característicos da educação do grupo: é rotina elaborar um planejamento de aula estruturado com atividades recreativas, criativas e dinâmicas que visam trabalhar a socialização, cooperativismo e interação dos alunos. Constatou-se que a seleção e organização das atividades que estruturam o roteiro de aula são com base nas características dos alunos. Ainda, é rotina prestar *feedbacks* de orientação, supervisão ou correção e dirigir-se aos alunos pelos seus nomes próprios.

Tem sentido de humor: constatou ser rotina no seu perfil docente senso de humor na gestão da aula, porém mantém o cariz disciplinador e rígido com os alunos mais indisciplinados, que são punidos com alguns minutos fora da atividade. Constatou-se que todos alunos são motivados, querem e gostam de participar das atividades, não sendo necessário estratégias para motivá-los. Mesmo sendo atencioso e divertido nas suas instruções e *feedbacks* mantém o perfil disciplinador para não perder o controle e manter os alunos focados nas atividades.

Aceita e utiliza as ideias dos alunos: sendo o planejamento muito estruturado quanto à distribuição e gestão do tempo de aula, não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada. Até mesmo porque nesta faixa etária o objetivo dos alunos segundo o Professor 5 é brincar e se divertir na aula, assim raramente questionam as atividades planejadas na aula, sendo sua finalidade mantê-los focados para evitar que se dispersem nas atividades e perca o controle da aula.

3.5.4.2 – Ensino

Organiza o tempo, os recursos e os materiais para um ensino eficaz: constatou que a gestão do tempo está automatizada no seu repertório de rotinas de ensino. É rotina distribuir e organizar os 50 minutos de aula executando as respectivas etapas na gestão da aula, que é buscar os alunos na sala, conduzi-los em fila (o trenzinho) até a quadra, e executar em média quatro atividades no âmbito do conteúdo planejado. O roteiro de aula tem uma fase inicial que rotineiramente é um pegador ou circuito motor, em seguida são atividades recreativas, estafetas ou jogos pré-desportivos relacionadas ao conteúdo da aula, uma atividade de volta a calma com músicas e finalmente organiza os alunos em fila para irem ao banheiro, beber água e regressar para sala de aula. Nas aulas observadas apresentou um repertório diversificado de atividades recreativas, porém o desenvolvimento do número de atividades nas aulas depende das características da turma. É rotina separar e colocar os materiais na lateral da quadra que serão utilizados nas aulas, mas antes de buscar a turma já organiza aqueles que serão utilizados na primeira aula. É rotina solicitar aos alunos para colaborarem na organização dos materiais no espaço de aula.

Realiza uma clara e adequada explicação dos materiais apresentados e dos procedimentos seguidos, assim como dos resultados que espera dos

alunos: é rotina pedir aos alunos para sentar na lateral da quadra para passar as instruções das atividades. É rotina realizar a instrução, demonstrar como realiza as tarefas e em seguida dá voz de comando para iniciar a atividade. Caso algum aluno tenha dificuldades na tarefa é rotina pegar na mão e acompanhar o aluno na realização da tarefa, interagindo diretamente nas atividades. É rotina realizar instruções com uma voz de comando clara, alta e segura, o que transmite muito respeito aos alunos.

Utiliza uma variedade de estratégias de ensino para motivar os alunos: considerando que alunos nesta faixa etária se dispersão e desinteressam rápido das atividades é rotina constantemente prestar *feedback* positivo aos alunos para mantê-los motivados e interagindo na aula. Mesmo trabalhando com recursos materiais limitados outra estratégia é planejar atividades criativas e interativas para manter o foco dos alunos durante a realização das tarefas.

Impulsiona a participação da turma mediante a interação com os alunos e o *feedback*: é rotina prestar *feedbacks* positivos e de motivação parabenizando as prestações dos alunos nas atividades. É rotina pegar na mão e acompanhar o aluno na realização da tarefa, interagindo diretamente nas atividades. Ainda, quando os alunos finalizam a tarefa com sucesso pede aos demais para baterem palmas, mas quando outro não consegue também tem que parabenizar o colega, esta é uma rotina constante na sua atividade docente.

Sabe aproveitar as oportunidades para improvisar: sendo o roteiro de aula muito estruturado quanto ao tempo e o número de atividade que desenvolve para evitar a dispersão dos alunos, não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Demonstra entusiasmo pela matéria: considerando a estrutura do roteiro planejado, a gestão do tempo, o repertório diversificado e criativo de atividades desenvolvidas na aula para manter o interesse e evitar a dispersão dos alunos são características no perfil docente do Professor 5 que demonstram seu entusiasmo pela matéria.

Demonstra iniciativa e responsabilidade nas mudanças de situações: é rotina na transição das atividades pedir aos alunos para se sentarem um ao lado do outro na lateral da quadra para explicar e demonstrar como devem realizar a atividade. Assim, explicar primeiro a ordem ou sequência da tarefa e depois demonstra como executar as tarefas da atividade. Caso não consigam realizar a atividade é rotina repetir as instruções e demonstrar novamente aos alunos.

3.5.4.3 – Gestão da Aula

Mantém a disciplina na sala de aula: constatou-se ser rotina manter uma postura firme, disciplinadora e rígida diante os alunos para evitar a dispersão e indisciplina nas aulas. É rotina manter um relacionamento amigável e afetivo, assim ao corrigir e advertir os alunos utiliza brincadeiras para não constrangê-los

diante da turma. É rotina punir os comportamentos desviantes deixando os alunos fora das atividades por alguns minutos.

Sabe levar os alunos problemáticos com eficácia: considerando seu perfil docente disciplinador e rígido, nas aulas observadas, não ocorreram episódios contingentes com alunos problemáticos. Ainda, os episódios de indisciplina que ocorreram nas aulas são característicos da faixa etária, mas quando ocorrem pede ao aluno para ficar fora da atividade e pensar na sua atitude.

Trata os alunos com justiça: é rotina nas atividades criar oportunidades para todos os alunos participarem das atividades através de estratégias que possibilite os menos habilidosos conseguir realizar as tarefas. Quando ocorre discussões entre os alunos é rotina solicitar que se desculpem um com o outro e com a turma.

Proporciona um ambiente propício para a aprendizagem: considerando a estrutura do roteiro planejado, as características das atividades selecionadas para aula, os *feedbacks* positivos referentes às prestações dos alunos, sua rotina de corrigir e advertir os alunos através de brincadeiras para não constrangê-los diante da turma são ações automatizadas que favorecem um ambiente propício para a aprendizagem, mesmo considerando as condições precárias dos recursos materiais e do espaço de aula.

Professor e alunos têm acesso aos materiais: é rotina solicitar aos alunos para colaborar na organização dos materiais na quadra.

O aspecto físico da aula é atraente e seguro: considerando as precárias condições da quadra e dos materiais o Professor 5 demonstrou rotinas que contribuem para tornar a aula atraente como as atividades planejadas e utilizar materiais alternativos tipo corda, barbante, bastões de madeira, banco sueco e outros. É rotina constantemente advertir os alunos para tomar cuidado com os esbarrões nos colegas.

O professor esforça-se para assegurar que todos os alunos participem através do *feedback* e do contato visual: é rotina prestar *feedbacks* aos alunos enquanto realizam as atividades com intuito de mantê-los focados, interagindo e evitar a dispersão. É rotina prestar *feedbacks* positivos e de motivação parabenizando as prestações dos alunos nas atividades. É rotina participar das atividades com os alunos. É rotina utilizar o excesso de motivação como estratégia para controlar os poucos comportamentos inapropriados que são característicos da faixa etária dos alunos.

Os alunos e professor são corteses e respeitam-se mutuamente: considerando seu perfil docente disciplinador e rígido o respeito é inevitável na sua atividade docente. Mas também é rotina uma postura amigável, atenciosa e respeitosa na gestão da aula. É rotina corrigir e advertir os alunos através de brincadeiras para não constrangê-los diante da turma. Quando ocorre episódios contingente entre os alunos é rotina solicitar que se desculpem um com o outro e com a turma.

Fornece instruções claras e explícitas aos alunos: é rotina pedir aos alunos para sentar na lateral da quadra para passar as instruções das atividades. É rotina realizar a instrução, demonstrar como realiza as tarefas e em seguida dá voz de comando para iniciar a atividade. Caso algum aluno tenha dificuldades na tarefa é rotina pegar na mão e acompanhar o aluno na realização da tarefa, interagindo diretamente nas atividades. É rotina realizar instruções com uma voz de comando clara, alta e segura, o que transmite muito respeito aos alunos. É rotina prestar *feedbacks* supervisão, correção e de motivação parabenizando as prestações dos alunos nas atividades.

O professor tem cuidado com a segurança dos alunos: é rotina sempre verificar se os materiais estão bem dispostos no espaço para evitar que algum alunos tropece ou machuque na execução da tarefa. É rotina sempre que finaliza uma atividade colocar os materiais organizados na lateral da quadra para não ficarem espalhados pelo espaço de aula. É rotina acompanhar os alunos na execução das tarefas mais desafiadora para faixa etária deles, por exemplo, correr sobre o banco suco.

3.5.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL

Em síntese, referente à dimensão *Relações Humanas* constatou-se que as ações automatizadas pelo Professor 5 e que caracterizam como indicadores de rotina são suas estratégias para estabelecer um relacionamento afetivo e amigável com os alunos, até mesmo porque nesta faixa etária os alunos são carinhosos e respeitam a imagem do professor. Ainda, é rotina advertir e corrigir os alunos através de manifestações de carinho como brincadeiras, um abraço, passar a mão na cabeça e explicar novamente a tarefa ou o erro cometido. Assim, estabelece um ambiente de respeito e favorável a aprendizagem.

Quanto à dimensão *Ensino* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina foram distribuir e organizar os 50 minutos de aula executando as respectivas etapas na gestão da aula, que é buscar os alunos na sala, conduzi-los em fila (o trenzinho) até a quadra, executar em média quatro atividades no âmbito do conteúdo planejado. O roteiro de aula tem uma fase inicial que rotineiramente é um pegador ou circuito motor, em seguida são atividades recreativas, estafetas ou jogos pré-desportivos relacionadas ao conteúdo da aula, uma atividade de volta a calma com músicas e finalmente organizar os alunos em fila para irem ao banheiro, beber água e regressar para sala de aula. Nas aulas observadas apresentou um repertório

diversificado de atividades recreativas, porém o desenvolvimento do número de atividades nas aulas depende das características da turma. É rotina separar e colocar os materiais na lateral da quadra que serão utilizados nas aulas, mas antes de busca a turma já organiza aqueles que serão utilizados na primeira aula. É rotina solicitar aos alunos para colaborarem na organização dos materiais na quadra. É rotina pedir aos alunos para sentar na lateral da quadra para passar as instruções das atividades. É rotina realizar as instruções, demonstrar como realiza as tarefas e em seguida dá voz de comando para iniciar a atividade. Caso algum aluno tenha dificuldades na tarefa é rotina pegar na mão e acompanhar o aluno na realização da tarefa, interagindo diretamente nas atividades. É rotina realizar instruções com uma voz de comando clara, alta e segura, o que transmite muito respeito aos alunos. É rotina prestar *feedbacks* supervisão, correção e de motivação parabenizando as prestações dos alunos nas atividades. É rotina interagir diretamente nas atividades com os alunos. Ainda, quando os alunos finalizam a tarefa com sucesso pede aos demais para baterem palma, mas quando outro não consegue também tem que parabenizar o colega, esta é uma rotina constante na sua atividade docente.

No que diz respeito à dimensão *Gestão da Aula* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina destaca sua postura firme, disciplinadora e rígida diante os alunos para evitar a dispersão e indisciplina nas aulas. É rotina corrigir e advertir os alunos através de brincadeiras para não constrangê-los diante da turma. É rotina punir os comportamentos desviantes deixando os alunos fora da atividades por alguns minutos.

Constatou-se que as considerações expostas nas entrevistas pré-aula pelo Professor 5 referente suas decisões de planejamento consubstanciam com algumas ações automatizadas durante a atividade docente.

3.6 – Professor 6

3.6.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO

➤ **Planejamento Padrão**

“O planejamento das atividades na aula normalmente no início é o aquecimento, depois o desenvolvimento da aula e no fim a volta a calma (...) eu trabalho este roteiro. Como nós temos este trajeto o aquecimento e a volta a calma ficam no trajeto da escola até a quadra...”

“(...) mas quando nós não tínhamos que ir para esta quadra eu seguia literalmente este roteiro com os meninos maiores e os menores (...) a verdade é que aprendi assim na faculdade. Eu tive mestres que me ensinaram planejar este roteiro. É a forma que acho mais correta de estar trabalhando com Educação Física e pelas minhas aulas acredito que está dando certo”

“Porque são alunos mais novos e eles exigem um planejamento da aula. Até mesmo porque se os alunos tiverem uma rotina de aula eles melhoram o comportamento e de certa forma até o aprendizado. Então a turma maior que foi o 5º ano eles são mais amadurecidos e já estão rotinizados, assim já possuem aquela rotina de aula. O 4º ano estão pegando agora minhas rotinas porque já tiveram dois anos de aula comigo, mas ainda estão aprendendo...”

“(...) o espaço que tenho para realizar minhas aulas no Piranga Sport é muito bom, porém temos que estar deslocando todas as aulas daqui da escola. Mas temos a possibilidade de estar trabalhando todas as modalidades e brincadeiras, mas isto interfere diretamente no meu planejamento e na minha rotina de aula porque eu preciso exigir mais na disciplina dos alunos por causa do espaço e do percurso até a quadra (...) eles não deixam de ter disciplina, mas ficam um pouco mais livres e a vontade para fazer a aula devido o tamanho da quadra...”

“Eu sou uma pessoa muito organizada e gosto muito de organização na minha aula. Mas eu friso muito a aprendizagem dos alunos. Por exemplo, no estágio eu tinha assim uma doença pela organização. Se os alunos não fizessem do jeito que tinha pensado e organizado a aula (...) para mim a minha aula foi terrível. Hoje não! Hoje eu sei me controlar melhor. Isto é criado muito naturalmente (...) vamos ganhando experiências e ficamos com aquelas rotinas que dão certo. Eu acredito que através destas experiências fui criando estas rotinas”

➤ **Planejamento Institucional**

(...) muito do meu planejamento é baseado no CBC e com base nas próprias rotinas da escola...”

“Porque esse é o meu jeito que tenho para organização da aula. Mas na própria escola que eu trabalho tenho algumas rotinas a cumprir (...) bastante rotinas no meu ver (...) eu adaptei algumas rotinas da escola e fui criando outras para facilitar minhas aulas”

3.6.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO

➤ **Procedimentos Iniciais**

(...) eu costumo chegar no horário na escola, pois 8:10 começa a minha aula, então eu já vou direto para sala de aula, dou um belo bom dia para eles e converso um pouquinho sobre a aula e para não perdermos tempo”.

“No início da aula normalmente o que eu faço é relembrar o conteúdo da aula passada (...) relembrando as atividades que foram feitas, o que nós trabalhamos e assim dou continuidade na aula. Eu costumo fazer isto através de perguntas para que eles lembrem e memorizem o conteúdo das aulas...”.

➤ **Avaliação dos Alunos**

“Eu avalio os alunos durante a aula. Então, estou sempre vendo se os alunos estão bem nas aulas ou se preciso continuar com as atividades pré-desportivas para depois entrar no jogo propriamente dito, no caso handebol”.

“(...) com base nesta avaliação que faço dos alunos no decorrer da aula. Eu avalio os alunos durante a aula e no final da aula, por exemplo, aquela turma de hoje já percebe que eles já tem um nível de conhecimento, até mesmo um grupinho que sabe se dividir na quadra, eles sabem trabalhar mais em equipe, eles tem um raciocínio de jogo para estar tentando fazer o gol, sabem passar a bola. Então com esta turma eu já penso na próxima aula estar trabalhando com eles outras regras do handebol e aprimorando as regras ensinadas nas aulas anteriores”.

➤ **Clima**

“Eu gosto de trabalhar de maneira que os alunos se divirtam mais nas aulas. Por exemplo, eu trabalho atividades pré-desportivas? Sim. Eu trabalho brincadeira? Sim”.

“Eu não tenho problemas com a participação dos alunos nas minhas aulas. Não quero me gabar, mas acho que isto é mérito do professor também, porque penso que o professor que tem que fazer o aluno gostar da aula”.

➤ **Disciplina**

“(...) quando acontece alguma atitude de indisciplina muito grave eu intervenho também na aula, assim eu paro a aula e converso com os alunos (...) os episódios de indisciplina que ocorrem na aula eu costumo resolver na aula (...) só levo o aluno para direção naqueles casos de desrespeito maior entre ele”.

“Vamos supor que os alunos não façam o que pedi na aula. Eles sabe que terão um castigo. Então eu falo: - Já foi! Já obedecem!”.

“Sempre que eu percebo que vai acontecer algo na aula já chamo a atenção antes que ocorra o fato. Porque hoje eu consigo perceber muitas vezes antes deles realizarem determinada bagunça. Eu faço isso...”.

“Por exemplo, quando vamos organizar a fila para sair da escola e eles ficam enrolando e demoram lá uns 2 minutos. Então eu digo: - Um, dois, três a fila está pronta ou vamos ter que ficar na sala? Eu sempre falo isso com eles e a fila sai num segundo. É minha estratégia mesmo, porque eu falo sempre. - Vocês não vão me ouvir? Então nós vamos ficar na sala. Eles sabem que eu faço isto porque já fiz outras vezes com eles. Já aconteceu de ficar esperar o silêncio deles para sairmos da salas, mas como passou muito tempo acabamos ficando na sala (...) eu procuro cumprir com o que falo com eles, porque assim eles obedecem sempre da próxima”.

“(...) respeitar a fila até a quadra onde realizamos a aula. Por exemplo, a rotina que temos hoje de estar saindo da escola com a garrafinha de água (...) se tornou uma rotina da escola, onde a Diretora cobra aos alunos trazerem suas próprias garrafinhas para fazer as aulas. A questão da disciplina sempre foi muito grande aqui na escola (...) é exigida pela direção da escola que eu cobre dos alunos disciplina nas aulas (...) no estágio eu gritava muito mais com os alunos. Eu queria ganhar no grito o respeito dos alunos (...) hoje estou muito mais tranquila em relação a questão da disciplina dos alunos. Talvez até menos em relação de quando fazia estágio ou quando comecei a lecionar (...) isso acabava comigo principalmente no estágio. Porque esta questão da disciplina era muito cobrada, mas não tinha tanto controle dos alunos (...) hoje sou mais tranquila porque os alunos aprenderam a me respeitam...”.

➤ **Estratégias de Ensino**

“Eu sempre procuro trabalhar de uma forma diferente o mesmo conteúdo, porém de uma forma diferente para ver se consigo concentrá-los novamente na atividade”.

“(...) dependendo da turma o planejamento das aulas são diferentes. Aquela turma que você me perguntou porque a atividade não era a mesma da turma anterior (...) porque aquela turma ainda não sabe driblar a bola. Então eu tenho que trabalhar com esta turma de forma diferente, assim escolho as atividades com base na evolução da turma. Hoje nós tivemos aula numa turma que você pode perceber que não cobreí deles os 3 segundos de posse de bola, os 3 passes com a bola (...) uma turma que daqui duas semanas eu já posso cobrar estes fundamentos”.

“Eu gosto de trabalhar de maneira que os alunos se divirtam mais nas aulas. Por exemplo, eu trabalho atividades pré-desportivas? Sim. Eu trabalho brincadeira? Sim. Para aprimorar, por exemplo, o handebol que é a modalidade que estamos trabalhando neste bimestre. Mas você pode ter percebido também que eu começo a inserir regras aos poucos e já começo o jogo, não o jogo propriamente dito, mas um jogo. Então hoje coloco uma regra para eles, na próxima aula outra, isso até inserir todas as regras para irmos para o jogo. E durante o jogo eu determino as regras que serão cobradas, por exemplo, no jogo de hoje coloquei as três regras que trabalhamos nas estafetas. Na próxima aula eu coloco mais uma regra, eles terão que seguir aquelas três da aula anterior e mais esta. Então são quatro regras. E assim vou seguindo a aula até o jogo”.

“Quando eu percebo que os alunos não estão rendendo naquele conteúdo minha estratégia é tentar trabalhar de outra forma ou continuar com o conteúdo até chegarem no ponto que estou querendo”.

➤ **Gestão da Aula**

“A rotina que eu tenho e que talvez não ocorreu nas aulas que você observou devido termos utilizado poucos materiais, apenas bolas, coletes e cones. Agora quando utilizo mais materiais, por exemplo, se utiliza-se 7 bolas de handebol (...) eu costumo chegar no horário na escola, pois 8:10 começa a minha aula, então eu já vou direto para sala de aula, dou um belo bom dia para eles e converso um pouquinho sobre a aula e para não perdermos tempo, depois vamos nós todos no baú buscar o material, mas isto não ocorreu porque eram poucos materiais que estávamos utilizando nestes dias. No início deste conteúdo que estávamos utilizando mais materiais por serem atividades recreativas e pré-desportivas, mas eu sempre levo eles no baú comigo para pegar os materiais. Eles já ficam organizados na fila e quando têm materiais para todo mundo eu costumo deixar eles me ajudarem a levar o material até a quadra”.

“(...) por exemplo, se os materiais que vou utilizar na aula não são suficientes para todos me ajudarem a levá-los para quadra, minha estratégia é numa aula começar a fila do menor para o maior e na próxima aula começo a fila do maior para o menor, isso para todos terem a oportunidade de me ajudar (...) porque eu sei que eles gostam de me ajudar a levar os materiais. Eu procuro incluir todos.”

“(...) na organização da fila para formar as equipes eu sempre procuro dividi-los em grupos, mas do meu modo de pensar, da forma mais justa para evitar formar aquelas panelinhas e aqueles grupinhos. Então tento dividir os alunos por idade nas filas. Se caso perceber que tem alunos de maior habilidade em um determinado grupo eu troco e misturo bem. Às vezes eu tenho o hábito de dividir a fila colocando um para lado direito e outro para o lado esquerdo e de outras formas também...”

“(...) esta organização que eu tenho da fila e dos alunos para fluir a aula é rotina mesmo. Os alunos já sabem como funciona isto na minha aula...”

“(...) se caso perceber que tem alunos de maior habilidade em um determinado grupo ou time eu costumo trocar e misturar bem os alunos”.

➤ **Instrução**

“A aula tem o mesmo objetivo quando é para as mesmas séries. Eu costumo falar o objetivo para os alunos quando iniciamos a aula...”

“Quando os alunos erram eu procuro intervir na aula. Quando acontece alguma atitude de indisciplina eu intervenho também na aula, assim eu paro a aula e converso com os alunos...”

“No início da aula normalmente o que eu faço é relembrar o conteúdo da aula passada (...) relembrando as atividades que foram feitas, o que nós trabalhamos e assim dou continuidade na aula. Eu costumo fazer isto através de perguntas para que eles lembrem e memorizem o conteúdo das aulas, por exemplo, estamos trabalhando o handebol, então durante a aula faço perguntas sobre os fundamentos e quais as regras que devem ser guardadas, mas conforme a série que estou trabalhando. Então, normalmente a intervenção nas aulas ocorre durante os erros dos alunos (...) quando o aluno errou uma regra que eu passei ou não foi obedecida minhas instruções. Então, é rotina eu fazer perguntas para eles durante a aula. Às vezes eu não pergunto, mas faço uma intervenção assim: - Oh! Você já sabe o que errou? Pronto, então vocês todos também sabem”.

“Eu costumo deixar os alunos errarem até mesmo para eles aprenderem, por exemplo, eu vejo que um aluno errou o fundamento ou uma regra, mas eu não corrijo imediatamente, porque eu sei que ele vai fazer de novo. Então, eu espero outro aluno do time adversário falar para mim corrigir ele. Porque eu quero que eles percebam que tem alguém que está vendo além de mim (...) às vezes eu deixo isto acontecer também. Então, eu quero que eles sejam capaz de observar onde estão errando”.

➤ Procedimentos Finais

“(...) como nós já gastamos 10 minutos para ir para quadra e 10 minutos para voltar para escola (...) eu uso muito o trajeto com aquecimento e volta a calma...”.

3.6.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS

Quadro 45 – Professor 6: do estágio à atividade docente como professor

Dimensões		Estagiário - 2006	Professor - 2010
Professor 6	Relações Humanas	<p><i>“No estágio até mesmo devido esta questão de organização eu queria sempre seguir o planejamento à risca. Eu lembro que não deixava os alunos falar. Eu não ouvia os alunos. Eu queria que a aula fosse do meu jeito e só daquele jeito...”.</i></p> <p><i>“Quando comecei a trabalhar eu realizava um plano de aula e queria que aquele plano se cumprisse a todo custo, independente dos alunos ficarem satisfeitos ou não, se meu plano se cumprisse no final da aula ficava satisfeito...”.</i></p> <p><i>“Quando comecei a fazer o estágio eu queria seguir à risca o meu planejamento. Eu queria que a aula ocorresse e finalizasse exatamente da forma como tinha pensado que fosse acontecer. Mas muitas vezes no final da aula eu não conseguia ver aquela felicidade no aluno de participar da atividade física igual consigo ver hoje...”.</i></p>	<p><i>“(...) hoje os alunos gostam muito mais de mim do que quando comecei a trabalhar aqui na escola, mas isso porque hoje eu observo, escuto e converso com os alunos na aula...”.</i></p> <p><i>“(...) hoje não sou assim mais. Hoje eu quero realizar o que planejei, mas também quero que os alunos estejam satisfeitos com minha aula. Hoje tenho mais maturidade e experiência para entender e esperar eles alcançarem o meu planejamento”.</i></p> <p><i>“(...) hoje eu vejo assim, muitas vezes no final da aula ver a satisfação dos alunos. Até mesmo o gostar de mim. Sabe! Eu acredito que hoje os alunos gostam muito mais de mim do que quando eu comecei a trabalhar...”.</i></p>
	Ensino	<p><i>“No início o meu planejamento para as turmas de 3º e 4º anos era igualzinho e de 5º e 6º anos também (...) não me preocupava em mudar as atividades e seguia muito o que aprende na faculdade...”.</i></p> <p><i>“Quando nós começamos a trabalhar temos uma ansiedade muito grande. E você quer tudo na risca. Você quer que tudo dá certo na sua aula do jeito que você aprendeu na faculdade. Então, você quer que saia certinho na escola, mas você passa por algumas experiências de professores que conseguem passar a aula toda certinha e quando você vê que sua aula não está fluindo daquela forma você fica um pouco estressada e frustrada...”.</i></p>	<p><i>“(...)hoje eu planejo por turma. Por mais que eu trabalhe o mesmo conteúdo, igual você pode observar não é a mesma coisa em todas as turmas (...) mas o roteiro da aula é o mesmo, pois temos o trajeto até a quadra. Porque algumas turmas fluem melhor o planejamento que outras...”.</i></p> <p><i>“(...)à medida que você vai tendo experiência e amadurecendo sem perceber você chega no ponto que hoje eu estou e quero melhorar muito mais. Então, sem perceber a gente vai pegando o jeito com os alunos. Você vai vendo que estas adaptações são feitas a partir dos próprios alunos e minha também nas aulas com as experiências (...) na medida que você percebe que estão dando mais certo”.</i></p>
	Gestão da aula	<p><i>“No início e até mesmo no estágio eu acho que tinha o coração mais mole. Tipo assim, eu falava: - Você vai ficar o resto da aula sem fazer a aula. Mas quando via o aluno quietinho no canto da quadra eu acabava voltando com ele para atividade...”.</i></p> <p><i>“Quando comecei a fazer o estágio eu costumava falar todas as regras para eles, por exemplo, o conteúdo é o handebol, então falava todas as regras para eles e repetia em todas as aulas...”.</i></p> <p><i>“Por exemplo, vamos supor que estamos trabalhando o passe numa estafeta, no estágio se o aluno estivesse fazendo a estafeta e errasse, aquilo já me irritava e ficava estressada. Então, eu teimava com os alunos. Eu teimava! Porque os alunos não obedeciam, às vezes não era questão de obediência, mas porque não estavam amadurecidos para aquela aula que eu tinha planejado. Então, eu teimava para que eles fizessem a aula. Mas como eles iriam realizar aquela aula...”.</i></p>	<p><i>“(...) hoje não! Hoje ele sabe que vai ser punido. Então, quando eu digo para sair fora da atividade e ficar sem fazer o resto da aula, o aluno fica o resto da aula. Hoje eu deixo sem dó nenhuma”.</i></p> <p><i>“Hoje além de falar todas as regras eu procuro mostrar para os alunos onde estão errando (...) eu paro a minha aula e mostro para eles onde eles estão errando e faço perguntas...”.</i></p> <p><i>“Hoje eu tenho esse amadurecimento de mudar a aula se precisar, por exemplo, não deu certo uma atividade que planejei eu costumo mudar para outra. Hoje meu comportamento é muito diferente, por exemplo, a mesma atividade que trabalhei no estágio hoje realizo com mais tranquilidade com os alunos. Hoje consigo perceber quando uma atividade está ou não fluindo (...) até mesmo pelo perfil da turma eu já sei qual atividade que se encaixa...”.</i></p>

3.6.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS

3.6.4.1 – Relação Humanas

Reage com sensibilidade às necessidades e sentimentos dos outros: é rotina estabelecer um relacionamento amigável e atencioso na sua atividade docente com os alunos, porém é característico no seu perfil docente uma postura firme, segura e disciplinadora. Assim, não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Ajuda os alunos a construir autoconhecimento e um autoconceito positivo: considerando a faixa etária os alunos são motivados, gostam e querem se divertir nas aulas, assim não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada pelo Professor 6.

Proporciona *feedbacks* aos alunos: constatou ser rotina do Professor 6 manter-se na lateral da quadra prestando *feedbacks* de orientação, supervisão e correção aos alunos (individual) e para toda turma (coletivo) referente ao conteúdo e às regras pré-estabelecidas no início da atividade. É rotina se deslocar pelo espaço de aula para realizar os *feedbacks* individuais e quando necessário interrompe a atividade para tirar as dúvidas ou corrigir os erros dos alunos. É rotina prestar *feedbacks* positivos aos alunos para mantê-los motivados e interagindo, assim evitar a dispersão e os comportamentos inapropriados.

Tratar os alunos de forma justa e firme, mantendo o respeito pelo seu trabalho como indivíduos: é característico no perfil docente do Professor 6 uma postura firme e disciplinadora ao advertir os alunos quando são indisciplinados, mas nas suas instruções e *feedbacks* dirige-se com respeito e clareza aos alunos. Ainda, quando ocorre algum episódio contingente entre alunos é rotina pedir que se desculpem um com o outro e com os demais colegas da turma.

Mantendo um relacionamento amigável e de respeito: constatou ser rotina manter um relacionamento amigável pautado na disciplina e no respeito pela sua imagem como professor. É rotina adotar um perfil docente rígido e disciplinador, dirigindo-se aos alunos com uma voz firme e forte para manter o controle dos comportamentos desviantes. Também é rotina ser atencioso e dirigir-se com respeito aos alunos, assim propicia um ambiente favorável para aprendizagem.

Ajudar os alunos a compreender e abraçar as suas semelhanças e diferenças: considerando que os alunos das turmas que leciona são todos da mesma faixa etária e demonstraram se relacionar bem nas aulas devido se conhecerem desde as séries iniciais, assim não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Mostra conhecimento do desenvolvimento dos modelos característicos da educação do grupo: mesmo apresentando um roteiro de aula padronizado para todas as turmas constatou que seu perfil docente disciplinador diferencia com base nas características dos alunos. Durante a atividade docente é rotina prestar

feedbacks individuais, pois conhece como os alunos se comportam e interagem nas aulas. Ainda, os alunos demonstraram reconhecer algumas rotinas de ensino automatizadas pelo Professor 6 na gestão da atividade docente.

Tem sentido de humor: é rotina do seu perfil docente o senso de humor na gestão da aula, mesmo mantendo o cariz disciplinador com as turmas mais indisciplinadas. Também é brincalhão e divertido nas sua intervenção docente, nas instruções e *feedbacks*, mas dependendo das características dos alunos e da turma, mantém o perfil disciplinador para não perder o controle e manter os alunos focados nas atividades.

Aceita e utiliza as ideias dos alunos: é rotina escutar e aceitar as ideias e opiniões dos alunos, desde que não interfira no planejamento da aula. É rotina aceitar ideias e sugestões dos alunos quanto á organização das equipes. Durante a atividade é rotina fazer perguntas aos alunos referente ao conteúdo da aula. Quando ocorre algum episódio divergente entre os alunos ou equipes durante a atividade, é rotina interromper a aula para ouvir suas opiniões antes de tomar uma decisão. Assim, é rotina na sua atividade docente a troca de ideias com os alunos, que constantemente estão interagindo, negociando, questionando o Professor 6 quanto às regras da atividade. Quando interrompe a atividade para realizar instrução ou prestar *feedbacks*, todos alunos ficam atentos às suas orientações e cobram os colegas que prestem atenção, para todos estarem cientes das regras.

3.6.4.2 – Ensino

Organiza o tempo, os recursos e os materiais para um ensino eficaz: considerando que as aulas do Professor 6 ocorrem fora das dependências da escola, numa quadra a 200 m concedida pelo Clube Esportivo da cidade, constatou que a gestão do tempo esta automatizada no seu repertório de rotinas de ensino; assim organiza os 50 min. disponíveis de aula executando rotineiramente as respectivas etapas na gestão da aula: a) separar todos materiais (bolas, coletes, cones e outros), que serão utilizados nas aulas antes de buscar a primeira turma; b) buscar os alunos na sala; c) transmitir as instruções iniciais da aula na sala; d) pedir aos alunos para organizarem uma única fila em ordem crescente de tamanho; e) irem ao banheiro para vestir o uniforme de aula; f) encher a garrafinha de água (rotina institucional); g) antes de sair da escola realiza a contagem dos alunos; h) durante o percurso até à quadra adverte constantemente os alunos para andarem em fila e na calçada; i) novamente realiza a contagem dos alunos quando estão passando pelo portão do clube; j) pede aos alunos para organizar uma fila na quadra para dividir as equipes; l) depois entrega os coletes aos alunos; m) realiza as instruções iniciais da atividade referente ao conteúdo e às regras; n) posiciona-se na lateral da quadra para realizar as instruções e os *feedbacks* (individual e coletivo) de supervisão, correção e motivação para mantê-los interagindo, assim evita a dispersão e comportamentos inapropriados; também é rotina se deslocar pelo espaço de aula e quando necessário interrompe a atividade para tirar as dúvidas ou corrigir os

erros dos alunos; o) finaliza a aula com um alongamento quando há tempo disponível; p) 10 minutos antes de finalizar o horário pede ajuda aos alunos para reunir os materiais e os colocar no saco que fica na lateral da quadra; q) lembra os alunos para não esquecer de pegarem suas garrafinhas e agasalhos; r) pede os alunos para organizarem a fila para voltarem à escola; s) novamente realiza a contagem dos alunos ao saírem do clube e quando passam pelo portão da escola; t) na escola acompanha os alunos a ir ao banheiro e beber água; e v) deixa os alunos na sala de aula até a professora responsável de turma chegar.

Este roteiro de aula é rigorosamente cumprido pelo Professor 6 e pelo próprios alunos que automatizaram estas rotinas, pois sabem que quanto menos tempo perderem no percurso até à quadra mais tempo de aula ganham. Ainda, o Professor 6 demonstrou uma grande capacidade de gestão e controle na transição dos diversos episódios da aula, desde o encontro com os alunos até ao regresso a sala de aula. Este roteiro de aula é independente da turma ou conteúdo.

Realiza uma clara e adequada explicação dos materiais apresentados e dos procedimentos seguidos, assim como dos resultados que espera dos alunos: é rotina realizar as primeiras instruções referentes às tarefas da aula, os devidos cuidados até o local onde será realizada a aula e os procedimentos do costume antes de saírem da escola: trocar o uniforme e encher a garrafinha de água, ainda dentro da sala de aula. É rotina ficar na lateral da quadra realizando instruções referente ao conteúdo da aula. É rotina apitar, parar a atividade, solicitar a atenção dos alunos para realizar instruções e tirar dúvidas dos alunos, seja uma falta, negligência a regra ou erros técnicos do jogo. É rotina instruir os alunos fazendo perguntas durante a atividade. Suas instruções são claras e com uma voz de comando segura e firme ao realizar suas intervenções aos alunos durante a atividade.

Utiliza uma variedade de estratégias de ensino para motivar os alunos: considerando que alunos nesta faixa etária são motivados e querem participar das aulas, mesmo assim, é rotina do Professor 6 realizar alterações no jogo ou na atividade para manter o equilíbrio na competição entre as equipes. Ainda, é rotina utilizar deste excesso de motivação como estratégia para gerir e controlar os comportamentos inapropriados dos alunos, por exemplo, deixá-los fora da atividade por alguns minutos.

Impulsiona a participação da turma mediante a interação com os alunos e o *feedback*: é rotina interagir através de *feedbacks* referente à execução correta das tarefas e dos fundamentos, e *feedbacks* positivos e de motivação, parabenizando as prestações dos alunos. Mas não interage diretamente participando da aula junto com os alunos devido as turmas serem muito grandes e ter pouco tempo de aula devido ao percurso até à quadra.

Sabe aproveitar as oportunidades para improvisar: é rotina improvisar regras para gerir as diferenças entre os alunos mais habilidosos em relação aos menos habilidosos, proporcionando oportunidade para que todos alunos participem da atividade.

Demonstra entusiasmo pela matéria: considerando que as aulas ocorrem fora das dependências da escola, a responsabilidade de realizar este percurso com os alunos e assumir os possíveis episódios contingente, a gestão e controle na transição dos diversos episódios da aula e desde o encontro com os alunos até o regresso à sala de aula, bem como a gestão do tempo e a organização das fases da aula para propiciar aos alunos um maior tempo de aprendizagem, tal comprometimento demonstra seu entusiasmo com a matéria.

Demonstra iniciativa e responsabilidade nas mudanças de situações: considerando que 20 min. do planejamento de aula é dedicado ao deslocamento da escola até à quadra, sendo o roteiro de aula composto de atividade principal que é o jogo propriamente dito e alongamento no final, não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada referente a transição das atividades. Entretanto, considerando que suas turmas são compostas em média por 30 alunos, é rotina realizar uma contagem dos alunos ao saírem dos locais de aula e controle da fila durante o percurso até à quadra. Assim, a iniciativa e responsabilidade nas mudanças nas tarefas encontram-se nas suas rotinas de organização, controle e gestão das diversas fases que compõe o cotidiano da sua atividade docente na escola.

3.6.4.3 – Gestão da Aula

Mantém a disciplina na sala de aula: constatou-se ser rotina adotar um perfil docente rígido e disciplinador, dirigindo-se aos alunos com uma voz de comando firme e forte com intuito de manter o controle dos comportamentos inapropriados. É rotina punir estes comportamentos, deixando os alunos fora da atividades por alguns minutos. Entretanto, também é rotina manter um relacionamento amigável, ser brincalhão e atencioso nas suas intervenções durante a atividade docente.

Sabe levar os alunos problemáticos com eficácia: considerando seu perfil docente disciplinador e rígido nas aulas observadas, não ocorreram episódios contingentes com alunos problemáticos. Os episódios de indisciplina que ocorreram nas aulas são característicos da faixa etária e do cotidiano de aula, como brincadeiras de mal gosto entre alunos, empurrões durante o jogo e outros. Assim, quando os alunos apresentam comportamentos desviantes o Professor 6 pune deixando-os fora da atividade por alguns minutos, ou seja, sua estratégia é utilizar da motivação e interesse de participar das aulas para controlar sua indisciplina.

Trata os alunos com justiça: é rotina ouvir e aceitar as ideias e opiniões dos alunos, por exemplo, quando acontece esquecer ou cometer um erro referente a regras, o Professor 6 aceita ser corrigido pelos alunos. É rotina nas atividades criar oportunidades para todos os alunos participarem das atividades através de estratégias que possibilitem os menos habilidosos conseguir realizar as tarefas. É rotina aceitar as ideias e sugestão dos alunos quanto à organização das equipes. Quando ocorre discussões entre os alunos é rotina solicitar que se desculpem um com o outro e com a turma.

Proporciona um ambiente propício para a aprendizagem: considerando o roteiro de aula e sua capacidade de gestão do tempo, a motivação e interesse dos alunos em participar das aulas, seu perfil docente pautado na disciplina e no respeito pela sua imagem como professor através do relacionamento amigável e o fato de dirigir-se com respeito aos alunos são elementos que propiciam um ambiente favorável à aprendizagem.

Professor e alunos têm acesso aos materiais: é rotina solicitar aos alunos que colaborem na distribuição e organização dos materiais durante a aula, seja para ajudá-lo a carregar os materiais para quadra e levar para sala de aula. Os materiais ficam sempre organizados na lateral da quadra, porém os alunos não podem utilizá-los sem sua autorização.

O aspecto físico da aula é atraente e seguro: considerando que as aulas são realizadas na quadra do clube, o espaço físico é muito atraente e propício, mesmo que a quadra não esteja em ótimas condições, pois as linhas limitrofes estão apagadas. Ainda, a extrema preocupação com a segurança dos alunos, pelo fato das aulas ocorrerem fora das dependências da escola, constatou-se que sua atividade docente é mais segura do que atraente.

O professor esforça-se para assegurar que todos os alunos participem através do feedback e do contato visual: é rotina ficar na lateral da quadra prestando *feedbacks* de orientação, supervisão e correção aos alunos (individual) e para toda turma (coletivo), referente aos conteúdos e regras pré-estabelecidas no início da atividade. É rotina se deslocar pelo espaço de aula para realizar os *feedbacks* individuais e, quando necessário, para a atividade para esclarecer as dúvidas ou corrigir os alunos. Ainda, presta *feedbacks* positivos e de motivação, parabenizando as prestações dos alunos.

Os alunos e professor são corteses e respeitam-se mutuamente: considerando seu perfil docente disciplinador e sua voz de comando firme, segura e alta, o respeito é inevitável na sua atividade docente. É característico no seu perfil docente dirige-se com respeito e clareza aos alunos durante suas instruções e correções. Quando acontece algum episódio contingente entre os alunos, é rotina solicitar que se desculpem um com o outro e com a turma. Também são características do seu perfil docente uma postura amigável, atenciosa e respeitosa na gestão da aula.

Fornece instruções claras e explícitas aos alunos: é rotina do Professor 6 realizar as primeiras instruções referente às atividades da aula e os procedimentos habituais antes de saírem da escola, ainda dentro da sala de aula. É rotina ficar na lateral da quadra realizando instruções referente ao conteúdo da aula. É rotina realizar instruções durante a atividade, através perguntas diretas aos alunos. Suas instruções são claras e com uma voz de comando segura e firme ao dirigir-se aos alunos.

O professor tem cuidado com a segurança dos alunos: considerando que as aulas são realizadas fora das dependências da escola, o Professor 6 estabelece rotinas de segurança e que foram automatizadas pelos alunos, por exemplo,

realizar uma contagem dos alunos ao saírem dos locais de aula e controle da fila durante o percurso até à quadra. Ainda, é rotina pedir aos meninos para tomar cuidado nas trombadas ou empurrões nos colegas e principalmente nas meninas.

3.6.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL

Em síntese, referente à dimensão *Relações Humanas* constatou-se que as ações automatizadas pelo Professor 6 e que caracterizam como indicadores de rotina é o fato de aceitar as ideias e sugestão dos alunos quanto à organização das equipes. Durante a atividade faz perguntas aos alunos referente ao conteúdo da aula. Nos episódios divergentes entre os alunos ou equipes durante a atividade, é rotina interromper a aula para ouvir suas opiniões antes de tomar uma decisão. Mantém um relacionamento amigável pautado na disciplina e no respeito pela sua imagem como professor. Adota um perfil docente rígido e disciplinador, dirigindo-se aos alunos com uma voz firme e forte para manter o controle dos comportamentos desviantes. Constatou ser rotina o senso de humor na gestão da aula; mesmo mantendo o cariz disciplinador é brincalhão e divertido na sua intervenção, nas instruções e *feedbacks*, mas dependendo das características dos alunos e da turma. Também é rotina ser atencioso e dirigir-se com respeito aos alunos, assim propicia um ambiente favorável para a aprendizagem.

Quanto à dimensão *Ensino* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina foram organizar os 50 minutos disponíveis de aula executando rotineiramente as respectivas etapas na gestão da aula: a) separar todos materiais (bolas, coletes, cones e outros) que serão utilizados nas aulas antes de buscar a primeira turma; b) buscar os alunos na sala; c) transmitir as instruções iniciais da aula na sala; d) pedir aos alunos para organizarem uma única fila em ordem crescente de tamanho; e) irem ao banheiro para vestir o uniforme de aula; f) encher a garrafinha de água (rotina institucional); g) antes de sair da escola, realiza a contagem dos alunos; h) durante o percurso até à quadra constantemente adverte os alunos para andarem em fila e na calçada; i) novamente realiza a contagem dos alunos quando estão passando pelo portão do clube; j) pede aos alunos para organizar uma fila na quadra para dividir as equipes; l) depois, entrega os coletes aos alunos; m) realiza as instruções iniciais da atividade referente ao conteúdo e às regras; n) posiciona-se

na lateral da quadra para realizar as instruções e os *feedbacks* (individual e coletivo) de supervisão, correção e motivação para mantê-los interagindo, e assim evita a dispersão e comportamentos inapropriados; também é rotina se deslocar pelo espaço de aula e, quando necessário, interrompe a atividade para tirar as dúvidas ou corrigir os erros dos alunos; o) finaliza a aula com um alongamento quando há tempo disponível; p) 10 minutos antes de finalizar o horário, pede ajuda aos alunos para reunir os materiais e colocar no saco que fica na lateral da quadra; q) lembra os alunos para não esquecer de pegarem suas garrafinhas e agasalhos; r) pede os alunos para organizarem a fila para voltarem a escola; s) novamente realiza a contagem dos alunos ao saírem do clube e quando passam pelo portão da escola; t) na escola acompanha os alunos irem ao banheiro e beber água; e v) deixa os alunos na sala de aula até a professora responsável de turma chegar.

No que diz respeito à dimensão *Gestão da Aula* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina destaca sua capacidade de gestão do tempo, a motivação e interesse dos alunos em participar das aulas, seu perfil docente pautado na disciplina e no respeito pela sua imagem como professor através do relacionamento amigável e o fato de dirigir-se com respeito aos alunos, são elementos que propiciam um ambiente favorável para a aprendizagem.

Constatou-se que as considerações expostas nas entrevistas pré-aula pelo Professor 6 referente às decisões de planejamento consubstanciam com algumas ações automatizadas durante a atividade docente.

3.7 – Professor 7

3.7.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO

➤ **Planejamento Padrão**

“De modo geral a estrutura da aula é muito parecida em todas as turmas. Muito parecida!”

“As rotinas são chegar em sala de aula, esperar os alunos se acalmarem para fazer a chamada e depois sair para quadra. Na quadra geralmente eu começo com o alongamento, mas isto pode variar em algumas aulas devido ao tamanho das turmas. Porque às vezes o tempo é curto para passar todas atividades (...) mas quando não passo o alongamento costumo falar para os alunos da importância de estar trabalhando com o alongamento e depois passo o conteúdo planejado...”

“O ideal para mim que costumo passar para os alunos são atividades que trabalham a coordenação e habilidades nas atividades, por exemplo, estafetas e jogos pré-desportivos para facilitar quando entrarmos no esporte (...) nas minhas aulas costumo deixar os alunos se organizar nas equipes, nas atividades e no final um fechamento com o jogo propriamente dito (...) mas muitas turmas que estou lecionando não tem como, pois não tenho tempo de fazer estas atividades pré-desportivas. Então, deixo uma aula para o jogo propriamente dito...”

“Eu acho que a graduação tem uma forte influência no meu planejamento (...) quando estou apitando o jogo propriamente dito me sinto rolando bola, mas sei que não sou porque os meninos tiram muito proveito destas aulas que é o jogo propriamente dito. Alguns têm certas dificuldades que somente durante o jogo serão sanadas (...) Eu acho importante ter estas aulas somente com o jogo porque tem alunos e turmas que tem muitas dificuldades de estar passando passo a passo pelas atividades (...) são impacientes e querem ir direto para o jogo...”

➤ **Planejamento Institucional**

“(...) eu penso como todo professor das outras matérias tem os recursos materiais que precisam, por exemplo, o quadro, uma sala com cadeiras e mesas, giz e livros didáticos. O professor de Educação Física precisa de uma quadra, bolas e materiais em quantidade e qualidade adequada (...) mas a escola não arruma ou busca recursos para organizar este problema (...) isto me desmotiva um pouco aqui na escola, mas não deixo de planejar aula que motivam os alunos...”

3.7.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO

➤ **Procedimentos Iniciais**

“As rotinas são chegar em sala de aula, esperar os alunos se acalmarem para fazer a chamada e depois sair para quadra. Na quadra geralmente eu começo com o alongamento...”

➤ **Avaliação dos Alunos**

“(...) eu gosto de passar prova teórica. A minha prova teórica é basicamente descrever o que eles fizeram na quadra. Então é assim: - Cite um fundamento do basquete que nós trabalhamos na quadra. Então eles terão que fazer a aula para conseguir realizar minha prova teórica. Então aquela explicação que realizo no início da aula é importante. Eu gosto que eles levem alguma coisa para eles...”

➤ **Clima**

“Tenho a preocupação dos alunos não estarem gostando das minhas aulas. Por exemplo, se tiver alguma reclamação da minha aula: - Isso não estou querendo fazer. Isto eu não consigo fazer. Eu sei que eles vão acabar fazendo a aula. Isso acontece porque alguns alunos têm mais dificuldades que os outros (...) mas eu costumo mostrar para eles a importância de estarem fazendo aquilo...”

“Eu acho muito importante a questão do professor ser o motivador da aula (...) eu acredito que do jeito que o professor chega na quadra será o clima que ele levará a turma para o resto da aula. Então, se eu chego nervosa terei automaticamente uma resposta dos alunos. Então, eu me preocupo muito com a forma que vou chegar perto deles. Eu busco chegar na aula sempre bem disposta e animada. Eu costumo participar das atividades com os alunos. Eu acho isso legal. Porque é uma forma de fazer com que eles queiram participar da aula”.

“(...) por exemplo, eu vou trabalhar os fundamentos numa aula. Eu preocupo muito em planejar atividades que possam animar e envolver toda a turma. Porque eu tenho muito medo de rotina, mas aquela rotina desanimada. Eu quero uma aula que eles gritem, que participem e se envolvam. Eu gosto que eles gritem e fiquem vibrando nas atividades. Eu não gosto de planejar uma aula fácil e morosa (...) eu gosto de estimular a competição nas atividades para que eles fiquem motivados...”

➤ **Disciplina**

“Eu não tenho muitos problemas com indisciplina nas minhas aulas. Mas quando tenho é uma coisa muito de momento. Porque depende do aluno e das características deste aluno. Muitas das vezes passo e prefiro deixar de lado e já outros comportamentos eu costumo chamar a atenção do alunos...”

➤ **Estratégias de Ensino**

“Há alunos que nunca pegaram numa bola para realizar o quique, mas há outros que tem habilidade por ter vivência com o esporte (...) a minha proposta de aula é que eles vivenciem ao máximo este fundamento na aula para quando chegar no jogo já estar dominando. Assim, noutras aulas posso estar passando este fundamento novamente, por exemplo, posso estar repetindo este fundamento noutra conteúdo, no caso o handebol (...) a ideia é que até o fim do ano este fundamento esteja melhor que noutros anos...”

“(...) me entristece muito aquela aula que os alunos não fazem ou dizem não querer fazer as atividades (...) eu ainda costumo brigar com eles para participar da aula. Quando na turma há dois ou três alunos que podem não querer participar das atividades eu costumo conversar muito com eles antes da aula (...) porque se eles não estiverem interessados em participar da aula o time pode perde a atividade ou jogo por causa deles (...) eu já aviso antes: - Não venham com dores de cabeça. E não venham atrapalhar a atividade por causa de um ou outro”.

“(...) esta turma já tivemos trabalho do passe, do arremesso e drible (...) no planejamento das aula há uma evolução. Como se fossemos evoluindo. Depois eu trabalho os gestos do arremesso. Porque agora eles estão arremessando de qualquer forma na tabela (...) depois eu ensino cada tipo de arremesso...”

“Eu tento mudar a estratégia da aula quando não estão muito motivados. Quando não querem participar eu costumo conversar. Eu converso com o aluno para participar da aula. Se ele não quiser eu tento fazer com que participem. E muitas das vezes eu força a barra com eles para participarem (...) vocês tem que participar porque temos a avaliação (...) se você não participar como vou te avaliar. Coloco muito a questão da avaliação para forçar a barra”.

➤ **Gestão da Aula**

“(...) mas muitas turmas que estou lecionando não tenho como fazer várias atividades devido ao tempo de aula não possibilitar que todos alunos participem das atividades (...) eu costumo planejar uma aula especificamente para o jogo propriamente dito. No caso da turma de hoje como é enorme não tem como. Então, é muito difícil planejar diversas atividades...”

“Eu me preocupo muito com a participação de todos na minha aula. Por isso no final da aula eu sempre passo o jogo para todos poderem estar participando e trabalhando as regras que ensinei nas atividades (...) mas meu objetivo era que a turma fizesse uma atividade em que todos pudessem participar da atividade, porque não tenho muitas bolas de basquete. Então tenho que trazer atividades que envolvam toda a turma...”

“Muitas das vezes eu costumo passar uma atividade depois deixo eles se acalmarem para explicar e passar à próxima atividade. Eu gosto muito de começar explicando a atividade que eles irão fazer, por mais que seja parecida à atividade anterior vejo a importância de passar alguns toques. Eu sempre utilizo esta forma de comunicação que é chamar os alunos no centro da quadra e passar as instruções da próxima atividade...”

“Eu costumo participar das aulas com os alunos (...) em turma enormes é impossível porque têm meninos sobrando e falta tempo de todos participarem do jogo, mas nas turmas menores se eu entro no jogo. Não com tanta frequência para não perder o foco no conteúdo que estou dando na aula. Eles gostam quando participo da aula...”

➤ **Instrução**

“Eu gosto de explicar a aula com eles reunidos no centro da quadra antes de começar as atividades. Às vezes, eu não tenho a atenção de todos os alunos, então

eu cobro dizendo que vai cair na prova teórica...”

“(...) porque eu falo muitas das vezes fazendo gestos. Mesmo nas outras turmas eu costumo explicar fazendo gestos...”

“(...) no meio da atividade eu costumo gritar e falar com os alunos, por exemplo, quica mais baixo a bola ou coisa parecida. Muita das vezes eu costumo parar a aula e conversar com o aluno, porque alguns têm mais dificuldades do que outros. Muita das vezes eu chamo eles na lateral da quadra e falo assim: - Você está quicando a bola muito alto, se acontecer no jogo corre o risco de perder a bola, melhor driblar mais baixo. Eu costumo conversar com os alunos o tempo inteiro...”

“Muita das vezes depois que acabam a atividade eu converso com os alunos. Por exemplo, estavam treinando o fundamento X, se perceber alguns problemas na execução ou os alunos não conseguiram realizarem com mínimo de técnica (...) eu chego e falo: - Tem que ser mais assim ou assado”

3.7.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS

Quadro 46 – Professor 7: do estágio à atividade docente como professor

Dimensões		Estagiário - 2006	Professor - 2010
Professor 7	Relações Humanas	<i>“No estágio eu não tinha controle nenhum dos alunos. Os alunos longe eu ficava gritando no meio da quadra (...) eu nem lembro se existia transição das atividades, mas provavelmente aos gritos também. Gritava muito, pois não tinha controle. Não sabia reger os alunos”.</i>	<i>“Eu não tinha esta capacidade de chamar eles para conversar como tenho hoje. Hoje eu converso com meus alunos. Eles tem a liberdade de conversar comigo durante a aula (...) até para chamar a atenção hoje eu sou mais tranquilo. Igual eu falei antes, dependendo do aluno e das características dele eu não chamo atenção...”</i>
	Ensino	<i>“No estágio eu amava dar aulas dentro de sala. Era mesmo teoria e os alunos escreviam sobre o conteúdo, por exemplo, o conteúdo era basquete eu passava aula teórica das regras, dos fundamentos (...) às vezes eu trazia um vídeo. Então, tinha a teoria e o vídeo daquele esporte que era conteúdo da aula...”</i>	<i>“Hoje os alunos mais novos tem a parte teórica e prática, mas quando trabalho com os alunos mais velhos é somente aulas práticas porque já tiveram muita teoria das modalidades esportivas (...) a partir da prática eu costumo fazer uma síntese das aulas teóricas (...) eu acho que a teoria da prática mais elaborada referente a regras básicas contribuem para aprendizagem dos alunos (...) eu costumo na sala desenhar a quadra de basquete e vamos colocando as regras (...) explico o que pode e o que não pode no jogo. Então, eles tiram as dúvidas, mas dúvidas concretas a respeito daquela modalidade esportiva (...) durante o jogo as dúvidas serão concretas em relação as regras...”</i>
	Gestão da aula	<i>“No estágio não tinha um planejamento, por exemplo, hoje futebol e amanhã outra coisa. Era uma mistura. Na verdade uma salada de fruta (...) se aprendesse uma brincadeira nova na faculdade eu chegava no estágio e passava para os alunos independente da faixa etária ou turma. No estágio já aconteceu de chegar na escola e falar: - Joga a bola. Eu não sabia o que fazer com os alunos...”</i>	<i>“Hoje com a experiência eu tenho uma carta na manga (...) porém não tão planejado porque precisamos mudar um pouco o contexto da aula dependendo da turma. Hoje eu ainda acho minha aula um pouco solta. Porque preciso até de mudar um pouco as atividades e o planejamento devido o tamanho das turmas...”</i>
		<i>“Às vezes por falta de disciplina dos alunos, quando eu chegava na aula o aluno fazia cara feia porque não queria e não gostava da aula. Então, aquilo acabava comigo e eu já ficava totalmente desmotivada da aula. Falava assim: - Ai meu Deus eu não vou conseguir dar esta aula. Eu começava a aula, mas no meio eu dizia: - Agora vocês podem jogar bola. Eles não estavam gostando da aula e eu não tinha argumentos para levar aquilo em frente”.</i>	<i>“Hoje eu tento mudar a estratégia da aula quando não estão muito motivados. Quando não querem participar eu costumo conversar. Eu converso com o aluno para participar da aula. Se ele não quiser eu tento fazer com que participem. E muitas das vezes eu força a barra com eles para participarem...”</i>
		<i>“No estágio eu queria que o meu planejamento desse certo. Eu queria ter domínio dos alunos. Então eu achava que tinha que fazer tudo até o final (...) mas não conseguia devido a indisciplina dos alunos (...) eu não sabia o que fazer para controlar os alunos”.</i>	<i>“Hoje eu espero eles perceberem que eu estou ali. Assim, eu não estou correndo atrás de dar aulas. Hoje eu deixo as coisas acontecerem normalmente. Eu tenho o meu planejamento e quero dar aula, mas não me respeitam não tem aulas”.</i>

3.7.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS

3.7.4.1 – Relação Humanas

Reage com sensibilidade às necessidades e sentimentos dos outros: mesmo demonstrando um perfil docente atencioso, extrovertido e amigável no relacionamento com seus alunos, não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Ajuda os alunos a construir autoconhecimento e um autoconceito positivo: considerando que leciona para turmas do 8º ano ao Ensino Médio (14 a 17 anos) e o relacionamento entre os alunos nas turmas ser muito positivo pelo fato da maioria estudarem juntos desde as séries iniciais e as características do perfil docente do Professor 7 quanto manter um relacionamento amigável, são elementos que propiciam uma ambiente favorável para aprendizagem, assim não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Proporciona *feedbacks* aos alunos: é rotina ficar na lateral da quadra durante sua atividade docente prestando *feedbacks* positivos e instruções referente a regras, fundamentos e táticas da modalidade esportiva que é conteúdo da aula (basquete). No geral são *feedbacks* de supervisão, correção e motivação direcionados para toda turma, também é rotina realizar *feedbacks* individualizados e específicos referente a prestações dos alunos nas tarefas. É rotina realizar *feedbacks* referente a erros e faltas cometidas pelos alunos ou equipes no final de cada atividade desenvolvida, seja estafetas ou jogos pré-desportivos que realizou nas aulas observadas. No final da aula reúne os alunos e realiza um apanhado geral dos principais episódios que ocorreram nas atividades.

Tratar os alunos de forma justa e firme, mantendo o respeito pelo seu trabalho como indivíduos: é rotina adotar como estratégia de relacionamento um perfil docente atencioso, extrovertido e amigável com seus alunos, mas nos episódios contingentes assume uma postura firme e segura para advertir e chamar atenção dos alunos. Entretanto, não é característico do Professor 7 ser disciplinador, pois através do diálogo aberto e amigável com os alunos consegue estabelecer uma relação de respeito, de participação e colaboração nas aulas e nos projetos que desenvolve na escola. Também constatou-se que os alunos interagem com o Professor 7 negociando as regras, apontando falhas e corrigindo os colegas durante a atividade ou jogo.

Mantendo um relacionamento amigável e de respeito: considerando a faixa etária dos alunos é rotina se relacionar amigavelmente e tratá-los de igual para igual utilizando uma linguagem comum aos seus alunos. Através das rotinas de relacionamento consegue cativar os alunos a participarem das aulas e dos projetos realiza na escola.

Ajudar os alunos a compreender e abraçar as suas semelhanças e diferenças: o fato da maioria dos alunos se conhecerem desde as séries iniciais e as rotinas de relacionamento amigável automatizadas pelo Professor 7 são

elementos que propiciam uma ambiente favorável para aprendizagem, assim não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada, no sentido de querer ajudar os alunos a compreender suas semelhanças e diferenças.

Mostra conhecimento do desenvolvimento dos modelos característicos da educação do grupo: constatou que a seleção e organização das atividades que estruturam o roteiro de aula são com base nas características dos alunos. É rotina elaborar um planejamento de aula estruturado com cinco atividades (alongamento, aquecimento, atividades pré-desportivas e jogo). Também constatou que as características da turma influenciam no seu perfil docente, pois nas turmas mais motivadas e interativas o Professor 7 demonstra mais entusiasmo e participa das atividades com os alunos. É rotina prestar *feedbacks* individuais de orientação, supervisão ou correção e dirigir-se aos alunos pelos seus nomes próprios. No geral o Professor 7 leciona para turmas participativas e interessadas o que contribui para o desenvolvimento da aula e um ambiente propício para a aprendizagem.

Tem sentido de humor: é característico no perfil docente do Professor 7 estar sempre bem-humorado, disposto a ajudar, extrovertido e brincalhão com os alunos durante sua atividade docente. Esta postura é uma estratégia para conseguir o apoio e colaboração dos alunos nas aulas e nos projetos que desenvolve na escola e na comunidade local, pois é proprietário da única academia de musculação da cidade. Mesmo não sendo característico do Professor 7 ser disciplinador e enérgico na sua intervenção docente, constatou-se que quando necessário adota uma postura firme e segura para manter o controle e evitar os comportamentos inapropriados na aula

Aceita e utiliza as ideias dos alunos: considerando o nível a faixa etária dos alunos que leciona é rotina negociar com aqueles menos motivados e interessados em participar das aulas, mesmo sendo uma minoria da turma. Nos episódios divergentes entre os alunos ou as equipes durante a atividade é rotina interromper a aula para ouvir suas opiniões antes de tomar uma decisão. É rotina envolver os alunos nos projetos recreativos, culturais e esportivos que desenvolve na escola e comunidade; assim para conseguir a colaboração e participação é necessário ouvir, aceitar e utilizar suas ideias e sugestões.

3.7.4.2 – Ensino

Organiza o tempo, os recursos e os materiais para um ensino eficaz: é rotina elaborar para todas as turmas um planejamento de aula estruturado com cinco atividades (alongamento, aquecimento, atividades pré-desportivas e jogo) e selecionar as atividades que estruturam o roteiro de aula com base nas características dos alunos, porém não se preocupa em diferenciar suas estratégias de ensino com base nas características dos alunos. Sendo assim, é rotina ir até às salas para realizar a chamada dos alunos, na sala realiza as instruções gerais referente ao conteúdo e às atividades planejadas, na quadra pede aos alunos para formarem um círculo no centro onde realiza o alongamento,

depois forma as equipes ou grupos para realizar as primeiras atividades de aquecimento (nas três aulas observadas foram estafetas, em seguida uma atividade pré-desportiva e por fim o jogo propriamente dito para enfatizar os fundamentos e regras ensinadas através das estafetas e jogos pré-desportivos). É rotina realizar uma progressão nas estafetas quanto ao grau de dificuldade e complexidade dos fundamentos que são adaptados nas tarefas. É rotina organizar as equipes com base nas características dos alunos, mas no decorrer da aula realiza alterações entre os times formados inicialmente, com a finalidade de formar equipes mais equilibradas e aumentar a interação dos alunos na atividade. Quanto aos materiais é rotina buscá-los no almoxarifado antes de iniciar a aula e guardá-los no final da aula para evitar qualquer episódio contingente quanto a furto do material. Nas aulas observadas foram utilizadas duas bolas de basquete. É rotina realizar as instruções referente a regras e fundamentos antes de iniciar as atividades e no final *feedbacks* de correção referente aos erros mais comuns cometidos pelos alunos durante a execução das tarefas. É característico do seu perfil docente prestar *feedbacks* individualizados e específicos aos alunos referente às prestações durante a atividade. É rotina no transcorrer das atividades alterar regras previamente estabelecidas e improvisar outras com objetivo de aumentar o nível de dificuldades das tarefas ou a interação entre os alunos. Após as instruções finais pede aos alunos para irem beber água e passar no banheiro para se recompoem para próxima aula. Também é importante ressaltar que a escola possui apenas uma quadra para um grande número de turmas e de professores de Educação Física e é necessário realizar um rodízio do espaço da quadra, sendo assim numa semana realiza aula na quadra na outra aula teórica na sala.

Realiza uma clara e adequada explicação dos materiais apresentados e dos procedimentos seguidos, assim como dos resultados que espera dos alunos: é rotina realizar as primeiras instruções referente às atividades da aula, ainda na sala após realizar a chamada dos alunos. Durante a atividade docente é rotina realizar as instruções referente a regras, procedimentos e fundamentos antes de iniciar as atividades, e no final *feedbacks* de correção referente aos erros mais comuns cometidos pelos alunos durante a execução das tarefas.

Utiliza uma variedade de estratégias de ensino para motivar os alunos: considerando a faixa etária dos alunos é rotina estabelecer um relacionamento amigavelmente, tratar os alunos com respeito utilizando uma linguagem comum, assim consegue cativá-los para se envolverem nas suas aulas e nos projetos que desenvolve na escola e na comunidade. Também é rotina prestar *feedbacks* positivos para manter os alunos motivados e interagindo na atividade. Ainda, é rotina manter um diálogo aberto e negociar com os alunos menos motivados a participação nas aulas. Mas no geral todos alunos participam e demonstram entusiasmo nas atividades.

Impulsiona a participação da turma mediante a interação com os alunos e o *feedback*: é rotina ficar na lateral da quadra durante sua atividade docente, prestando *feedbacks* de supervisão, correção e motivação direcionados para toda turma, também é rotina realizar *feedbacks* individualizados e específicos referente às prestações dos alunos nas tarefas. É rotina no final das atividades realizar *feedbacks* referente a erros e faltas cometidas pelos alunos durante as atividades.

Ainda, no final da aula reúne os alunos e realiza um apanhado geral dos principais episódios que ocorreram na aula.

Sabe aproveitar as oportunidades para improvisar: é rotina no transcorrer das atividades alterar regras previamente estabelecidas e improvisar outras com objetivo de aumentar o nível de dificuldades das tarefas ou a interação entre os alunos. Também é rotina improvisar regras para gerir as diferenças entre os alunos mais habilidosos em relação aos menos habilidosos, proporcionando oportunidade para que todos alunos participem da atividade.

Demonstra entusiasmo pela matéria: constatou esta característica no seu perfil docente com base no roteiro de aula planejado e estruturado com cinco atividades. Constatou que a seleção, organização e regras das atividades estimula a competitividade e a interação dos alunos, pois são recreativas, como estafetas e jogos pré-desportivos. Também constatou que as características dos alunos influenciam no seu perfil docente, pois nas turmas mais motivadas participa das atividades. Ainda, considerando a gestão do tempo e a organização das fases da aula para propiciar aos alunos um maior tempo de aprendizagem, demonstra seu entusiasmo pela matéria.

Demonstra iniciativa e responsabilidade nas mudanças de situações: considerando a estrutura do roteiro de aula, o Professor 7 demonstrou controle e gestão do tempo na transição das atividades (alongamento, aquecimento, atividades pré-desportivas e jogo), assim é rotina finalizar a atividade, realizar os *feedbacks* de correção referente a erros e faltas cometidas pelos alunos durante as atividades e seguidamente instruí-los sobre a próxima atividade.

3.7.4.3 – Gestão da Aula

Mantém a disciplina na sala de aula: não ocorreram episódios de indisciplina nas aulas observadas, até mesmos porque é rotina do Professor 7 estabelecer um relacionamento amigável e através do diálogo cativar e conseguir o respeito dos alunos. Ainda, não é característico do seu perfil docente uma postura disciplinadora e rígida, pois através do diálogo aberto e amigável com os alunos consegue gerir os pouco episódios contingentes que ocorrem durante a aula.

Sabe levar os alunos problemáticos com eficácia: os episódios de indisciplina que ocorreram nas aulas são característicos da faixa etária, por exemplo, um aluno que é muito gozador e faz piadinhas de mal gosto com os colegas. Ainda, considerando seu perfil docente atencioso, extrovertido e amigável no relacionamento com seus alunos, não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Trata os alunos com justiça: é rotina ouvir e aceitar as ideias e opiniões dos alunos nos episódios divergentes durante a atividade, antes de tomar uma decisão, por exemplo, quando acontece esquecer ou cometer um erro referente a regras do jogo. É rotina aceitar as ideias e sugestão dos alunos quanto à organização das equipes. É rotina criar oportunidades para todos participarem

das atividades, através de estratégias que possibilite aos menos habilidosos conseguir realizar as tarefas. É rotina improvisar regras na tentativa de minimizar a diferença física e de habilidade entre os meninos e as meninas, assim busca sempre colaborar com o time das meninas durante o jogo.

Proporciona um ambiente propício para a aprendizagem: o espaço onde realiza as aulas é amplo, porém a infraestrutura da quadra e os recursos materiais são inadequados e precários, porém constatou-se que o relacionamento do Professor 7 com os alunos favorece e cria um ambiente propício para a aprendizagem, porém este clima depende muito das características dos alunos. Ainda, o fato da maioria dos alunos se conhecerem desde as séries iniciais propicia um excelente ambiente para aprendizagem, até mesmo pelo interesse e motivação dos próprios alunos.

Professor e alunos têm acesso aos materiais: é rotina buscar os materiais no almoxarifado antes de iniciar a aula e guardá-los no final para evitar qualquer episódio contingente quanto a furto do material, mas durante a atividade docente todos têm acesso aos materiais.

O aspecto físico da aula é atraente e seguro: o roteiro de aula e as rotinas de ensino referente à gestão da atividade docente compensam as limitações da infraestrutura e dos recursos materiais. Ainda, o interesse e a motivação dos alunos nas aulas constrói um clima positivo e favorável para aprendizagem. Quanto à segurança, é rotina advertir constantemente os alunos para evitar os empurrões durante as atividades.

O professor esforça-se para assegurar que todos os alunos participem através do *feedback* e do contato visual: é rotina ficar na lateral da quadra durante a atividade docente prestando *feedbacks* positivos aos alunos referente a regras, procedimentos e fundamentos da modalidade esportiva que é conteúdo da aula (basquete). É rotina realizar *feedbacks* referente a erros e faltas cometidas pelos alunos ou equipes no final das atividades. Ainda, é rotina reunir os alunos no final da aula e realiza um *feedback* geral dos principais episódios que ocorreram nas atividades.

Os alunos e professor são corteses e respeitam-se mutuamente: é rotina através do diálogo aberto e amigável com os alunos estabelecer uma relação de respeito dirigindo-se com clareza aos alunos durante suas instruções e *feedbacks*. É rotina se relacionar de igual para igual, utilizando uma linguagem comum aos seus alunos para conseguir o apoio e colaboração nas aulas e nos seus projetos. Ainda, é recíproco o respeito dos alunos com o Professor 7.

Fornece instruções claras e explícitas aos alunos: é rotina realizar as primeiras instruções referente às atividades da aula antes de sair da sala com os alunos. É rotina ficar na lateral da quadra realizando instruções referente ao conteúdo da aula. É rotina antes das atividades realizar as instruções e demonstrar como executar as tarefas com o aluno mais habilidoso no esporte. Ainda, é rotina dirigir-se com clareza aos alunos durante suas instruções

O professor tem cuidado com a segurança dos alunos: é rotina constantemente pedir aos meninos para não lançar ou arremessar a bola com muita força para as meninas e tomar cuidado nas trombadas ou empurrões nos colegas.

3.7.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL

Em síntese, referente à dimensão *Relações Humanas* constatou-se que as ações automatizadas pelo Professor 7 e que caracterizam como indicadores de rotina é adotar como estratégia de relacionamento um perfil docente atencioso, extrovertido e amigável com seus alunos, mas nos episódios contingentes assume uma postura firme e segura para advertir e chamar atenção dos alunos. Entretanto, não é característico do seu perfil docente ser disciplinador, pois através do diálogo consegue estabelecer uma relação de respeito, cativar a participação e colaboração dos alunos nas aulas e nos projetos que desenvolve na escola e na comunidade. É rotina do seu perfil docente estar sempre bem-humorado, disposto a ajudar, extrovertido e brincalhão com os alunos durante sua atividade docente. É rotina negociar com os alunos menos motivados e interessados em participar das aulas, mesmo sendo uma minoria da turma. Nos episódios divergentes entre os alunos ou as equipes durante a atividade é rotina interromper a aula para ouvir suas opiniões antes de tomar uma decisão. É rotina envolver os alunos nos projetos recreativos, culturais e esportivos que desenvolve na escola e comunidade.

Quanto à dimensão *Ensino* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina foram elaborar para todas as turmas um planejamento de aula estruturado com cinco atividades (alongamento, aquecimento, atividades pré-desportivas e jogo) e selecionar as atividades que estruturam o roteiro de aula com base nas características dos alunos, porém não se preocupa em diferenciar suas estratégias de ensino com base nas características dos alunos. É rotina ir até às salas para realizar a chamada e as instruções gerais referente ao conteúdo e às atividades da aula, na quadra forma um círculo no centro para realizar o alongamento, depois forma as equipes ou grupos para realizar as atividades de aquecimento que rotineiramente são estafetas, em seguida uma atividade pré-desportiva e por fim o jogo propriamente dito, para enfatizar os fundamentos e regras ensinadas nas estafetas e no pré-

desportivo. É rotina realizar uma progressão nas estafetas quanto ao grau de dificuldade e complexidade dos fundamentos que são adaptados nas tarefas. É rotina organizar as equipes com base nas características dos alunos, mas no decorrer da aula realiza alterações entre os times formados inicialmente, com a finalidade de formar equipes mais equilibradas e aumentar a interação dos alunos na atividade. Quanto aos materiais é rotina buscá-los no almoxarifado antes de iniciar a aula e guardá-los no final da aula para evitar qualquer episódio contingente quanto a furto do material. É rotina realizar as instruções referente a regras e fundamentos antes de iniciar as atividades e no final *feedbacks* de correção referente aos erros mais comuns cometidos pelos alunos durante a execução das tarefas. É rotina no transcorrer das atividades alterar regras previamente estabelecidas e improvisar outras com objetivo de aumentar o nível de dificuldades das tarefas ou a interação entre os alunos. Após as instruções finais pede aos alunos para irem beber água e passar no banheiro para se recomponem para próxima aula.

No que respeita à dimensão *Gestão da Aula* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina é ficar na lateral da quadra durante a atividade docente prestando *feedbacks* aos alunos referente ao conteúdo da aula. Realiza *feedbacks* referente a erros e faltas cometidas pelos alunos ou equipes no final das atividades. Ainda, é rotina reunir os alunos no final da aula e realizar um *feedback* geral dos principais episódios que ocorreram durante as atividades. É rotina através do diálogo aberto e amigável com os alunos estabelecer uma relação de respeito dirigindo-se com clareza aos alunos durante suas instruções e *feedbacks*. Relaciona-se de igual para igual utilizando uma linguagem comum aos seus alunos para conseguir o apoio e colaboração nas aulas e nos seus projetos. É rotina realizar as primeiras instruções referente às atividades da aula antes de sair da sala com os alunos e antes das atividades realiza as instruções e demonstra como executar as tarefas na atividade com o aluno mais habilidoso no esporte. Ainda, é rotina dirigir-se com clareza aos alunos durante suas instruções.

Constatou-se que as considerações expostas nas entrevistas pré-aula pelo Professor 7 referente às decisões de planejamento consubstanciam com algumas ações automatizadas durante a atividade docente.

3.8 – Professor 8

3.8.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO

➤ **Planejamento Padrão**

“Primeiro apresento a aula do dia para os meninos, falo dos objetivos e faço a chamada dentro de sala de aula. Eu sempre coloco minha aula no quadro primeiro e mostro para os alunos o que vamos fazer na quadra. O início da minha aula é com um alongamento em círculo. Depois uma atividade de aquecimento a seguir passo para as atividades principais da aula para atingir os objetivos que foram repassados para os alunos. O jogo propriamente dito é minha atividade principal (...) no final sempre trabalho com o coletivo. Eu nunca deixo de passar o coletivo nas aulas porque acho que é uma forma de estar concentrando os meninos no conteúdo ensinado na aula”.

“Eu busco estabelecer no planejamento das minhas aulas a interdisciplinaridade com outras disciplinas, por exemplo, trabalhar a Educação Física voltada para educação do corpo e complementando com as ciências. Eu não vou ensinar matemática, português e geografia...”.

“Eu trabalho muito com crianças da Educação Infantil. Então no meu planejamento tenho que ter várias atividades recreativas. Porque temos que estar sempre passando uma tarefa para não se dispersarem na aula...”.

“No planejamento das atividades procuro respeitar a faixa etária e a bagagem dos meninos nas minhas aulas (...) se o menino está trepado na trave eu não vou até lá puxar ele. Isso acontece porque ele não está preparado para fazer a minha aula. Eu converso e falo o porquê ele não pode ficar pendurado na trave. Agora se perceber que está todo mundo querendo trepar na trave eu vou planejar uma aula para todo mundo subir na trave...”.

“Eu sempre falo que minha aula tem três momentos. No livro está escrito que as aulas de Educação Física devem ser trabalhadas em três momentos e assim foi como aprendi na faculdade, mas eu acho que está faltando mais um momento para a aula ser bacana. Porque hoje em dia dependendo da faixa etária precisamos estar negociando com os alunos a participação deles nas aulas. Então eu costumo deixar sempre um momento da aula para ser deles (...) eu passei de 15 a 20 minutos da minha atividade principal para mim está legal. Porque os meninos não vão aprender todo conteúdo num único dia. Eu tenho que estar fazendo eles vivenciarem minha proposta de aula todos os dias, por exemplo, aquilo que aprenderam nas aulas eu quero que sejam capazes de aplicar nas atividades da próxima aula. Então o último momento é deles, o último não, mas o penúltimo, porque antes do relaxamento eu faço o momento livre deles”.

“Eu modifico sempre as atividades, por exemplo, se vou trabalhar as técnicas de determinada modalidade esportiva. Eu não passo uma atividade puramente técnica para os alunos. Eu costumo sempre passar atividades lúdicas trabalhando aquela técnica...”.

➤ **Planejamento Institucional**

“(...) às vezes não tenho tempo de passar um joguinho no final da aula, isso porque eu perco muito tempo até chegar na quadra. Mas não é culpa minha! Porque a escola exige que busque os alunos na sala, que faça a chamada e depois saímos para quadra (...) até chegar na quadra, esperar os alunos saírem de sala e começarmos a aula perdemos muito tempo. Então eu costumo planejar uma aula com duas brincadeiras...”

3.8.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO

➤ **Procedimentos Iniciais**

“Primeiro apresento a aula do dia para os meninos, falo dos objetivos e faço a chamada dentro de sala de aula. Eu sempre coloco minha aula no quadro primeiro e mostro para os alunos o que vamos fazer na quadra. O início da minha aula é com um alongamento em círculo...”

➤ **Avaliação dos Alunos**

“A todo momento estou observando os alunos nas atividades. Eu não ponho os meninos na quadra e fico de longe. Eu fico no meio deles”.

“Eu procuro fazer com que os alunos apliquem aquilo que aprendeu durante as aulas passadas, por exemplo, se passei o dribble nesta aula na próxima aula o aluno estará driblando sem precisar repetir a mesma atividade. Porque senão eles irão enjoar daquela atividade. Por exemplo, eu posso trabalhar o passe com o dribble e na hora do coletivo que será minha atividade principal da aula estarei observando quem irá aplicar aqueles fundamentos no jogo.

➤ **Clima**

“Eu evito diminuir aquela criança que errou (...) ou menosprezar sua atuação na aula (...) eu estou sempre intervindo nas aulas para ajudar os alunos (...) dependendo do momento ou da criança deixo passar para não constrangê-lo”.

➤ **Disciplina**

“Eu costumo contar uma piada na sala. Também costumo pedir aos alunos para contar uma piada. Mas quando necessário eu chamo a atenção ou uso o apito”.

“No estágio eu não sabia conversar e negociar com os alunos. Eu queria era passar minha aula (...)Mas com o tempo fui percebendo que não é assim que funciona.

Porque não é todo aluno que abaixa a cabeça na hora da aula para o professor (...) antes eu achava que os alunos eram obrigados a me escutar de qualquer maneira porque eu era o professor. Hoje não sou mais assim nas aulas. Hoje eu não falo para os alunos com tanta autoridade. Hoje eu sou mais uma pessoa que está ali com eles. Eu estou ali para conhecer e ajudar o aluno. Eu tenho que ajudá-lo a desenvolver o que ele já tem”.

➤ **Estratégias de Ensino**

“Minhas aulas hoje são diferentes. Eu não sabia que podia trabalhar nas aulas conceitos de outras disciplinas (...) hoje eu sei que posso, está ajudando neste aspecto. Por exemplo, na forma de confeccionar os brinquedos, a forma dos sólidos na matemática ou das partes do corpo na biologia (...) as perguntas que eu fiz naquela brincadeira do litro para turma do 2º Grau posso adequar para qualquer faixa etária. (...) Até mesmo com os pequeninhos posso trabalhar está brincadeira, pois posso colocar dentro do litro no papelzinho a letra A ou letra B e os meninos vão ter que dizer qual letra que é para marcar o ponto (...) nunca coisas difíceis que eles não irão saber responder (...) as perguntas que coloquei são de biologia, de matemática ou de português. Então são coisas que qualquer aluno sabe, porém na hora de responder eles acabam se fechando. Ainda, o que estou trabalhando com eles também? A capacidade de interpretar a pergunta que eu fiz para eles”.

“Eu aplico algumas estratégias que aprendi com os professores que observei quando estagiário (...) aquela estratégia das palmas para controlar os alunos quando estão muito agitados (...) eu observei uma professora que trabalhava com Educação Infantil até o Ensino Fundamental (...) esta professora trabalhava em média de 30 a 40 alunos, os meninos faziam uma algazarra danada nas aulas. Eu ficava pensando comigo como ela ia fazer para aqueles meninos calarem a boca e se concentrarem na aula. Então ela começou: - Quem está me ouvindo bate uma palma. Os meninos batiam uma palma. O outro que estava conversando via o colega batendo palma e começava a bater palma também. Assim, ela chamava a atenção dos alunos. Depois ela começava a colocar outras formas, por exemplo: - Quem está me ouvindo coloca a mão na cabeça. Assim, os meninos faziam o que ela falava e derrepente estava todo mundo caladinho prestando atenção nela. Eu aprendi muita coisa e fui anotando o que ela utilizava na aula”.

“Eu não posso perder tempo hora nenhuma na aula. Porque senão os meninos irão fazer algazarra e vão sair do foco da aula (...) meninos de 4 e 5 anos não fazem as atividades porque você falou para eles fazerem, mas fazem porque te imitam (...) a partir dos 6 anos você vai mandar fazer e eles vão fazer alguma coisinha (...) as regras da queimada, por exemplo, se mandar um menino de 5ª série jogar queimada você verá que turma boa para aula, mas menino de 4 e 5 anos não entendem regras, não conseguem perceber limites, não conseguem segurar a bola. Então minha estratégia é planejar atividades que prendem a atenção dos alunos...”.

➤ **Gestão da Aula**

“Eu sou um professor que preciso de espaço (...) lógico que um espaço adequado é o ideal, mas quando não tenho este espaço ideal tento planejar minhas aulas da melhor maneira possível para os meninos não ficarem prejudicados (...) eu sempre

penso primeiro na faixa etária e nas características dos alunos. Depois eu vejo qual o material disponível que tenho em casa ou na escola (...) na hora que estou planejando as minhas aulas eu penso nas atividades que posso levar para os alunos (...) o que eu tenho para oferecer para os alunos em termos de materiais. Eu planejo minhas aulas com base nestes materiais”.

“Eu costumo preparar uma aula de forma a não perder tempo na quadra e nem com os materiais. Por exemplo, eu não mandei os meninos tirar par ou ímpar ou nada do tipo, porque é uma forma de exclusão. Eu fiz três filas onde um passa para cá, outro passa para lá e pronto. O que acontece, equipe nenhuma fica com número maior de meninos, pode ter um ou dois. Então eu sempre faço isso para formar as equipes. Isso é uma forma de organizar a aula que eu aprende com o tempo (...) eu coloco menino (1ª fila), menino (2ª fila), menino (3ª fila). Por exemplo, se tenho uma turma muito grande eu faço quatro times ou quatro equipes (...) depois eles mesmo vão se acostumando e já conhecem minha forma de organizar a aula. É uma forma de organização e sem exclusão”.

“Eu trabalho muito com crianças da Educação Infantil. Então no meu planejamento tenho que ter várias atividades recreativas. Porque temos que estar sempre passando uma tarefa para não se dispersarem na aula (...) como a quadra é grande eles se dispersam facilmente (...) para não se dispersarem passo uma atividade para prender a atenção deles e enquanto estão fazendo já estou preparando a próxima atividade. Quando terminam já chamo eles para esta próxima atividade. Eu não deixo os meninos ficar atoa na minha aula”.

“(...) às vezes não tenho tempo de passar um joguinho no final da aula, isso porque eu perco muito tempo até chegar na quadra. Mas não é culpa minha! Porque a escola exige que busque os alunos na sala, que faça a chamada e depois saímos para a quadra (...) até chegar na quadra, esperar os alunos saírem de sala e começarmos a aula perdemos muito tempo. Então eu costumo planejar uma aula com duas brincadeiras. Nessas brincadeiras já procuro colocar o material da atividade principal na mão dos meninos para não perderem o interesse na aula (...) os meninos realizam o aquecimento com a bola nas mãos, por exemplo, se o objetivo da aula é trabalhar o drible realizo o aquecimento com atividades que tenham este objetivo também (...) depois vou passar a próxima atividade, mas sem perder tempo nesta passagem das atividades (...) eu penso da seguinte forma, se quero preparar um aluno para atividade principal tenho que ter no mínimo 15 minutos de aquecimento. Nisso já se foi um tempo muito grande da aula...”.

“Eu modifico sempre as atividades, por exemplo, se vou trabalhar as técnicas de determinada modalidade esportiva, eu não passo uma atividade puramente técnica para os alunos. Eu costumo sempre passar atividades lúdicas trabalhando aquela técnica (...) naquela atividade que se chama Milharal, onde os meninos foram passando a bola por baixo e por cima e a fila que terminasse primeiro vence a atividade (...) às vezes o menino até corre com a bola na mão e esquece de driblar. Mas terei outras maneiras de trabalhar o drible. Eu creio que num dado momento ele vai perceber que a proposta da atividade é driblar. Ele correu com a bola nas mãos porque não percebeu minhas instruções, pois disse que o objetivo era driblar e não chegar primeiro...”.

➤ **Instrução**

“Eu sempre costumo explicar, parar a aula e mostrar como se faz isso, como se faz

aquilo, movimento de um lado para outro. Nunca deixei meninos sentados porque não tinha espaço para dar aulas...”

“Às vezes estou trabalhando handebol, eu não falo com eles, mas a questão de afinação de conceitos. Indiretamente estou trabalhando conceitos de matemática com os meninos (...) ao realizar as instruções das atividades eles estão aprendendo e quando chegarem na aula de matemática irão fazer comparação. Por exemplo, tamanho de quadra, diâmetro de bola, altura da rede (...) quando estiverem na aula de matemática eles vão comparando os conceitos. Eu costumo trabalhar estas questões com os meninos de 6º ano...”

“Nas minhas primeiras instruções eu costumo falar da dinâmica da brincadeira ou da atividade para todos os alunos juntos no centro da quadra. São instruções para todos os grupos. Por exemplo, quando eu percebo que um grupo está desatento na atividade, eu não vou até lá e falo só para eles. O meu objetivo é que todos façam a atividade, mas não só aquele que não está prestando atenção nas minhas instruções. Então eu falo para todos os grupos porque eu quero que todos compreendam minhas instruções. Talvez seja um defeito meu, pois devido ao tempo posso estar prejudicando aqueles que querem participar da aula e estão prestando atenção nas minhas instruções. Mas eu não deixo aqueles meninos que não querem ou estão desatentos fora da atividade...”

“Sempre estou observando os meninos nas aulas (...) nas atividades e no coletivo eu páro a aula e mostro para os alunos como se faz o fundamento. Às vezes durante o jogo eu não cobro a falta. Eu costumo deixar passar e peço ao aluno para fazer novamente. Eu evito diminuir aquela criança que errou (...) ou menosprezar sua atuação na aula. Eu falo: - Fulano faz de novo. Por favor tenta fazer de novo. Nem sempre ele consegue fazer certo (...) mas eu digo: - Está bom. Você já melhorou. Eu estou sempre intervindo nas aulas para ajudar os alunos (...) dependendo do momento ou da criança deixo passar para não constrangê-lo”.

“Eu costumo no final da aula chamar a criança separadamente dos outros alunos. Eu falo: - Fulano você fez aquilo na aula, mas não pode fazer. Você não deve fazer assim. Você não acha melhor fazer assim. Eu começo a explicar e mostrar para o menino como vai fazer na próxima aula. Isso aprende na faculdade. Porque às vezes eu chegava no menino com intenção de ensinar, mas ele entendia como uma falta de respeito (...) é uma questão de abordar o menino. Isso mudou em mim também desde o estágio”.

➤ **Procedimentos Finais**

“(...) o último momento da aula é deles, o último não, mas o penúltimo, porque antes do relaxamento eu faço o momento livre deles”.

3.8.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS

Quadro 47 – Professor 8: do estágio à atividade docente como professor

Dimensões		Estagiário - 2006	Professor - 2010
Professor 8	Relações Humanas	<p><i>"No estágio era muito mais rígido com os alunos. Eu era um militar praticamente nas aulas. Eu dava as ordens e os meninos tinham que respeitar se não respeitassem o pau quebrava (...) eu não chamava a atenção verbalmente. Na aula era somente o apito..."</i></p> <p><i>"No estágio eu não sabia conversar e negociar com os alunos. Eu queria era passar minha aula (...) não queria saber se os alunos queriam ou não fazer as atividades. (...) Mas com o tempo fui percebendo que não é assim que funciona. Porque não é todo aluno que abaixa a cabeça na hora da aula para o professor (...) antes eu achava que os alunos eram obrigados a me escutar de qualquer maneira porque eu era o professor..."</i></p>	<p><i>"Eu costumo no final da aula chamar a criança separadamente dos outros alunos (...) às vezes eu chegava no menino com intenção de ensinar, mas ele entendia como uma falta de respeito (...) é uma questão de abordar o menino. Isso mudou em mim também desde o estágio..."</i></p> <p><i>"Hoje não sou mais assim nas aulas. Hoje eu não falo para os alunos com tanta autoridade. Hoje eu sou mais uma pessoa que está ali com eles. Eu estou ali para conhecer e ajudar o aluno. Eu tenho que ajudá-lo a desenvolver o que ele já tem".</i></p>
	Ensino	<p><i>"No estágio era uma aula direta (...) não tinham uma sequência. Por exemplo, se estivesse trabalhando handebol era somente o jogo de handebol. Eu queria melhorar os meninos naquele esporte (...) formava os times e começava a aula. Para mim era isso aula de Educação Física..."</i></p> <p><i>(...) no estágio eu costumava separar os meninos das meninas. Eu não entendia a importância que faz a menina se relacionar com o menino, mas aprendi na faculdade que a gente não deve separar a aula (...) eu tinha esta ideia porque minhas aulas de Educação Física eram mais preparar os alunos para jogar futebol, futsal ou handebol. Na verdade os objetivos eram muito diferentes porque eu queria era fazer meus alunos brilharem na quadra no jogos escolares. Assim, ficava conhecido na região como bom professor..."</i></p> <p><i>"No estágio foi quando comecei a planejar minhas aulas, mas ainda não sabia o que tinha que passar para os alunos. Eu achava que sabia o que tinha que passar na aula. Eu não importava com os objetivos (...) o meu objetivo era um fazer os meninos jogar futebol, vôlei ou handebol (...) eu queria era que eles jogassem bem nos jogos escolares..."</i></p>	<p><i>"Hoje eu sei que o meu planejamento tem que ter fases. Ele tem início, meio e fim".</i></p> <p><i>"Hoje eu entendi que não posso ensinar para o menino ou exigir que ele faça aquilo tecnicamente correto. Eu tenho que mostrar para ele como que se faz. Porque eu acho que aquilo já está na cabecinha dele. Então, ele vai desenvolver aquele movimento, mas só que ele precisa de um tempo. Então, não será numa aula de Educação Física de 50 minutos que vou conseguir fazer um menino driblar, mas posso mostrar para ele como que dribla. E deixar ele expressar da forma dele, até ele chegar à técnica jogando. Até mesmo ser capaz de interiorizar este movimento quando ele estiver jogando. Para numa situação de jogo aplicar o drible. Hoje eu não forço tanto igual eu forçava no estágio..."</i></p> <p><i>"Eu vim ganhando experiência com o tempo e com tudo que aprende na faculdade e no estágio também (...) eu procuro respeitar as características e faixa etária dos alunos para planejar a aula, seja para escolher as atividades e até como corrigi-los durante a aula".</i></p>
	Gestão da aula	<p><i>(...) no estágio eu costumava separar os meninos das meninas. Eu não entendia a importância que faz a menina se relacionar com o menino, mas aprendi na faculdade que a gente não deve separar a aula (...) eu tinha esta ideia porque minhas aulas de Educação Física eram mais preparar os alunos para jogar futebol, futsal ou handebol. Na verdade os objetivos eram muito diferentes porque eu queria era fazer meus alunos brilharem na quadra no jogos escolares. Assim, ficava conhecido na região como bom professor..."</i></p> <p><i>"No estágio eu formava as equipes tudo no par ou ímpar. Os meninos os melhores alunos e pedia para tirar par ou ímpar (...) não dava tumulto na aula, mas sobrava muito aluno de fora do jogo. Os meninos que sobravam não ficavam contentes com a minha aula porque não tinham oportunidades (...) eu obrigava eles a entrar nas atividades. Eu percebia que eles queriam jogar, mas como eles foram chamados por último..."</i></p>	<p><i>"Hoje eu entendi que não posso ensinar para o menino ou exigir que ele faça aquilo tecnicamente correto. Eu tenho que mostrar para ele como que se faz. Porque eu acho que aquilo já está na cabecinha dele. Então, ele vai desenvolver aquele movimento, mas só que ele precisa de um tempo. Então, não será numa aula de Educação Física de 50 minutos que vou conseguir fazer um menino driblar, mas posso mostrar para ele como que dribla. E deixar ele expressar da forma dele, até ele chegar à técnica jogando. Até mesmo ser capaz de interiorizar este movimento quando ele estiver jogando. Para numa situação de jogo aplicar o drible. Hoje eu não forço tanto igual eu forçava no estágio..."</i></p> <p><i>"(...) eu não mandei os meninos tirar par ou ímpar ou nada do tipo, porque é uma forma de exclusão. Eu fiz três filas onde um passa para cá, outro passa para lá e pronto. O que acontece, equipe nenhuma fica com número maior de meninos, pode ter um ou dois. Então eu sempre faço isso para formar as equipes. Isso é uma forma de organizar a aula que eu aprende com o tempo (...) depois eles mesmo vão se acostumando e já conhecem minha forma de organizar a aula. É uma forma de organização e sem exclusão".</i></p>

3.8.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS

3.8.4.1 – Relação Humanas

Reage com sensibilidade às necessidades e sentimentos dos outros: é rotina durante sua atividade docente assegurar que os alunos respeitem uns aos outros, por exemplo, quando ocorre de algum aluno caçoar ou realizar brincadeiras de mal gosto com outro mais tímido e/ou menos habilidosos, imediatamente exige que se desculpe com seu colega e com a turma. Ainda, durante a atividade é rotina prestar mais *feedbacks* e criar ocasiões nas tarefas para estes alunos (menos habilidosos, tímidos, carentes, gordinho ou retraídos) interagirem e sentirem mais motivados em participar da aula.

Ajuda os alunos a construir autoconhecimento e um autoconceito positivo: é rotina na sua intervenção docente conversar separadamente com os alunos mais tímidos e menos habilidosos com intuito de motivá-los a participar das atividades. Também constatou que os alunos respondem positivamente ao perfil docente extrovertido e carismático do Professor 8 colaborando e participando da aula, consequentemente um ambiente propício para aprendizagem.

Proporciona *feedbacks* aos alunos: é rotina prestar *feedbacks* referente a conteúdos e a regras pré-estabelecidas no início da atividade durante a execução da tarefa pelos alunos. É rotina ficar na lateral da quadra prestando *feedbacks* de orientação, supervisão e correção aos alunos (individual) e para toda turma (coletivo) e quando necessário interrompe a atividade para tirar as dúvidas ou corrigir os erros dos alunos. É rotina se deslocar pelo espaço de aula para realizar os *feedbacks* individuais aos alunos mais tímidos e menos habilidosos. É rotina prestar *feedbacks* positivos aos alunos para mantê-los motivados e interagindo, assim evitar a dispersão e comportamentos inapropriados.

Tratar os alunos de forma justa e firme, mantendo o respeito pelo seu trabalho como indivíduos: é rotina do Professor 8 manter uma postura séria, segura e disciplinadora na sua atividade docente para evitar os comportamentos inapropriados dos alunos. Também é rotina no seu perfil docente ser carismático e amigável para conseguir interagir e construir um clima positivo de aprendizagem nas aulas. Assim, é rotina dirigir-se com respeito, clareza e adequar sua linguagem as características dos alunos.

Mantendo um relacionamento amigável e de respeito: é rotina manter um relacionamento amigável com os alunos, porém pautado no respeito e na disciplina. Automatizou um perfil docente comunicativo, carismático e atencioso, sendo o diálogo sua principal estratégia para motivar e conseguir a participação dos alunos na aula. Estas características do seu perfil docente permitem aos alunos se aproximarem e terem a liberdade de conversar e questioná-lo, tanto nas aulas como no contexto escolar.

Ajudar os alunos a compreender e abraçar as suas semelhanças e diferenças: considerando o roteiro de aula, a faixa etária dos alunos e as

características das turmas que no geral são homogêneas, o fato de ter a colaboração e trabalhar com bons alunos, bem como suas rotinas de relacionamento automatizadas para gerir sua atividade docente são elementos que propiciam um ambiente favorável para aprendizagem, assim não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada no sentido de querer ajudar os alunos a compreender suas semelhanças e diferenças. Também constatou-se que é rotina do Professor 8 utilizar estratégias para manter os alunos envolvidos nas atividades a maior parte do tempo para evitar a dispersão na aula.

Mostra conhecimento do desenvolvimento dos modelos característicos da educação do grupo: é rotina elaborar um roteiro de aula estruturado com atividades recreativas, criativas, sendo a seleção e organização das atividades com base nas características dos alunos. Constatou um roteiro em que as atividades apresentam sequência e progressão, onde o grau de dificuldade e complexidade das tarefas são conforme as características dos alunos. Também constatou que as características da turma influenciam no seu perfil docente. É rotina prestar *feedbacks* individuais de orientação, supervisão ou correção e dirigir-se aos alunos pelos seus nomes próprios.

Tem sentido de humor: constatou ser característico no perfil docente do Professor 8 estar constantemente interagindo com os alunos através de brincadeiras, assim é rotina aproveitar os episódios engraçados da aula para enriquecer as relações e construir um ambiente favorável para aprendizagem. É rotina na sua intervenção docente estar sempre bem-disposto a colaborar com os alunos durante a aula e no contexto da escola, sendo uma postura estratégia para conseguir a colaboração na sua atividade docente.

Aceita e utiliza as ideias dos alunos: é rotina ouvir as ideias ou opiniões dos alunos referente às atividades, porém não altera o roteiro planejado para aula. Mas aceita as ideias e sugestão dos alunos quanto à organização das equipes e quando ocorre algum episódio durante a atividade que não conseguiu acompanhar ou porque estava fora do lance. Assim, é rotina a troca de ideias como uma estratégia para demonstrar respeito e atenção para cativar os alunos a participarem da aula.

3.8.4.2 – Ensino

Organiza o tempo, os recursos e os materiais para um ensino eficaz: constatou que seu roteiro de aula é estruturado em três fases: alongamento, aquecimento e atividades principais (pré-desportivo ou jogo). O Professor 8 demonstrou um planejamento muito estruturado e organizado quanto à sequência das atividades, gestão do tempo e controle dos alunos. É rotina se orientar pelas anotações da sua agenda (segundo o mesmo, todas as aulas que planejou desde o estágio estão arquivadas no documento diário de aula pessoal). Assim, é rotina organizar os 50 minutos de aula executando as respectivas fases que é ir às salas para realizar a chamada dos alunos, na sala realiza as primeiras instruções

referente às fases da aula e explica detalhadamente no quadro como será desenvolvida a atividade principal da aula, suas regras, procedimentos e objetivos. Em seguida pede aos alunos para irem para quadra, onde a primeira atividade desenvolvida é o alongamento, ainda é rotina pedir um aluno para guiar o alongamento, pois já está automatizado a sequência dos movimentos pela turma. Enquanto os alunos realizam o alongamento, o Professor 8 organiza e distribui os materiais pelo espaço de aula para realizar a segunda atividade que é o aquecimento que é rotineiramente estafetas ou um pré-desportivo. Após realizar o pré-desportivo inicia a atividade principal que rotineiramente é um pré-desportivo ou o jogo propriamente dito. Nas aulas observadas foram desenvolvidas uma média de 5 a 6 atividades. Referente à gestão dos materiais é rotina antes da aula separá-los e organizar na lateral da quadra os que serão utilizados na aula. É rotina posicionar na lateral da quadra para realizar as instruções e os *feedbacks* (individual e coletivo) de supervisão, correção e motivação para manter a interação dos alunos. É rotina realizar instruções antes das atividades. Também é rotina se deslocar pelo espaço de aula para orientar os alunos quanto a erros mais comuns cometidos durante a execução das tarefas. Na transição das atividades é rotina aproveitar a disposição dos alunos nas atividades realizadas anteriormente para dar sequência à próxima atividade. No final da aula reúne os alunos no centro da quadra para prestar os *feedbacks* e recapitular com os alunos os conteúdos da aula, justificando a realização das atividades planejadas. O Professor 8 apresenta rotinas muito seguras referentes à gestão do tempo, ficando claro que cumprir com o planejamento é seu objetivo principal.

Realiza uma clara e adequada explicação dos materiais apresentados e dos procedimentos seguidos, assim como dos resultados que espera dos alunos: considerando que as atividades desenvolvidas foram criativas, o material utilizado nas aulas observadas foram diversos (por exemplo, garrafas pets, bolas de meia, bastões, bolas de handebol e outros). É rotina realizar as instruções antes das atividades e com os alunos organizados no espaço de aula para executar a tarefa. São instruções claras e na linguagem dos alunos para que consigam compreender ao máximo e que a atividade transcorra sem interrupções de dúvidas dos alunos referente a regras e procedimentos. Os alunos possuem a liberdade de perguntar ou questionar as regras das atividades, porém não opinam na estrutura, sequência e progressão das atividades.

Utiliza uma variedade de estratégias de ensino para motivar os alunos: durante a atividade docente constatou diversas estratégias para motivar os alunos e explorar ao máximo o conteúdo planejado. Considerando sua criatividade e organização nas atividades selecionadas, é rotina criar interesse e expectativas nos alunos em participar da aula. Através do diálogo e negociação conquista os alunos que não querem participar da aula; assim para conseguir a colaboração e envolvimento de todos é rotina deixar os 5 minutos finais da aula para o futsal e vôlei. Também estimula a competitividade entre os alunos durante as estafetas e os jogos.

Impulsiona a participação da turma mediante a interação com os alunos e o *feedback*: é rotina ficar na lateral da quadra durante sua atividade docente prestando *feedbacks* de supervisão, correção e motivação direcionados para toda

turma; também é rotina realizar *feedbacks* individualizados e específicos referente às prestações dos alunos nas tarefas. Também é rotina participar e interagir das atividades com os alunos, porém as características das turmas influenciam nestas rotinas de ensino e no seu perfil docente. É rotina no final das atividades realizar *feedbacks* referente aos principais episódios ocorridos na aula. O ambiente da aula é muito positivo devido ao perfil comunicativo, extrovertido e engraçado do Professor 8.

Sabe aproveitar as oportunidades para improvisar: é rotina improvisar regras para gerir as diferenças entre os alunos mais habilidosos em relação aos menos habilidosos, proporcionando oportunidade para que todos alunos participem das atividades. É rotina no transcorrer das atividades improvisar regras e aumentar o grau de dificuldades das tarefas para manter o nível de ativação e interesse dos alunos na aula.

Demonstra entusiasmo pela matéria: constatou esta característica no seu perfil docente com base na estrutura do roteiro de aula planejado, pela seleção, criatividade, organização e progressão das atividades, e pela capacidade de interagir e motivar os alunos, proporcionando um ambiente muito favorável para aprendizagem nas aulas. Ainda, considerando a organização das fases da aula e a gestão do tempo das atividades com a finalidade de cumprir o planejamento, demonstra seu entusiasmo pela matéria.

Demonstra iniciativa e responsabilidade nas mudanças de situações: constatou que a seleção e sequência das atividades são estruturadas com a finalidade de aproveitar melhor o tempo na transição das atividades, ou seja, as atividade assemelham-se quanto à disposição dos alunos pelo espaço - fila, dupla, círculo, mas diferenciam-se quanto sua finalidade e regras. O foco do Professor 8 é controle do tempo durante a transição das atividades e muitas vezes consegue mudar de atividade apenas com orientações, sem interromper a interação dos alunos, apenas introduzindo regras no transcorrer da atividade. Assim, é rotina aproveitar a disposição dos alunos nas atividades realizadas anteriormente para dar sequência à próxima atividade.

3.8.4.3 – Gestão da Aula

Mantém a disciplina na sala de aula: é característico no perfil docente do Professor 8 uma postura séria e disciplinadora, sendo sua estratégia para evitar e conter os comportamentos contingente dos alunos, manter um relacionamento amigável pautado no respeito e na disciplina através do diálogo. Assim, ao advertir e chamar a atenção dos alunos é rotina adequar sua linguagem e dirigir-se com respeito.

Sabe levar os alunos problemáticos com eficácia: os episódios contingentes quanto à indisciplina dos alunos que ocorreram nas aulas observadas foram característicos da faixa etária, mas constatou ser rotina do Professor 8 manter os

alunos constantemente ocupados nas atividades para evitar a dispersão e comportamentos desviantes.

Trata os alunos com justiça: é rotina ouvir as ideias ou opiniões dos alunos quanto à organização das equipes e quando ocorre algum episódio durante a atividade que não conseguiu acompanhar ou porque estava fora do lance. É rotina assegurar que os alunos respeitem uns aos outros, assim quando ocorre algum aluno realizar brincadeiras de mal gosto com outro, imediatamente exige que se desculpe com seu colega e com a turma. Ainda, durante a atividade é rotina prestar mais *feedbacks* e criar ocasiões nas tarefas para os alunos menos habilidosos e tímidos interagirem e participarem da aula.

Proporciona um ambiente propício para a aprendizagem: considerando a criatividade, sequência e estrutura do roteiro planejado, as características das atividades selecionadas para aula, sua capacidade de gestão do tempo, os *feedbacks* positivos referente às prestações dos alunos, a motivação e interesse dos alunos em participar das aulas, seu perfil docente comunicativo, extrovertido e pautado no respeito e na disciplina pela sua imagem como professor através do relacionamento amigável e o fato de dirigir-se com respeito aos alunos são ações automatizadas que favorecem um ambiente propício para a aprendizagem. É rotina aproveitar os episódios engraçados e extrovertidos entre os alunos para brincar e interagir com os mesmos durante a aula, sendo recíproca a liberdade dos alunos em brincar com o Professor 8. O diálogo é a estratégia principal das rotinas de relacionamento com os alunos.

Professor e alunos têm acesso aos materiais: os materiais ficam sempre organizados na lateral da quadra, porém os alunos não podem utilizá-los sem sua autorização, apenas os materiais que são utilizados durante as atividades.

O aspecto físico da aula é atraente e seguro: considerando as precárias condições do espaço de aula, é rotina do Professor 8 para tornar a aula atraente e segura utilizar um giz para delimitar e marcar as linhas limítrofes da quadra, planejar atividades criativas e interativas, utilizar uma diversidade de materiais como bolas, cones, garrafas pet e outros e manter um perfil comunicativo e brincalhão. Assim, o roteiro de aula e as rotinas de ensino referentes à gestão da atividade docente compensam as limitações da infraestrutura do espaço de aula. Ainda, é rotina advertir constantemente os alunos para evitar os empurrões durante as atividades.

O professor esforça-se para assegurar que todos os alunos participem através do *feedback* e do contato visual: é rotina ficar na lateral da quadra prestando *feedbacks* de orientação, supervisão e correção aos alunos e para toda turma. É rotina se deslocar pelo espaço de aula para prestar *feedbacks* individualizados e específicos e quando necessário interrompe a atividade para corrigir os erros ou tirar dúvidas. É rotina interagir diretamente nas atividades com os alunos. É rotina prestar *feedbacks* positivos e estimular a competitividade dos alunos para mantê-los motivados e interagindo, assim evitar a dispersão e comportamentos inapropriados.

Os alunos e professor são corteses e respeitam-se mutuamente: constatou que a base das rotinas de relacionamento do Professor 8 para gerir os alunos é o diálogo e o respeito durante sua intervenção docente. Assim, automatizou um perfil comunicativo e carismático que estabelece um clima positivo e favorável para aprendizagem. Estas características do seu perfil docente permitem aos alunos se aproximarem e terem a liberdade de conversar e brincar de igual para igual com o Professor 8. Ainda, também é característico do seu perfil um postura séria e disciplinadora, pois quando algum aluno adota um comportamento desviante é rotina adverti-lo imediatamente pelo seu nome próprio com uma voz de comando firme e segura. No geral é recíproco o respeito entre Professor 8 e seus alunos, tanto nas aulas como no contexto escolar.

Fornece instruções claras e explícitas aos alunos: é rotina realizar as primeiras instruções aos alunos na sala de aula, referente a regras e procedimentos da atividade. Durante a atividade docente é rotina realizar as instruções antes de cada atividade e quando necessário interrompe a atividade para realizar instruções e tirar dúvidas dos alunos. No final reúne os alunos e realiza um apanhado geral das instruções e principais episódios que ocorreram na aula. Considerando o perfil comunicativo do Professor 8 suas instruções são bem claras e adequadas a linguagem dos alunos. Ainda, na transição das atividades é rotina ser objetivo e claro nas suas instruções para não perder tempo.

O professor tem cuidado com a segurança dos alunos: é rotina constantemente lembrar os meninos para tomarem cuidado com as meninas, evitar esbarrões fortes nas meninas e no colega. Durante os jogos improvisa regras para evitar que os meninos arremessem ou lancem a bola com muita força para as meninas, por exemplo, tirar um ponto da equipe. Assim, é rotina organizar os alunos nas atividades levando em consideração suas características físicas.

3.8.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL

Em síntese, referente à dimensão *Relações Humanas* constatou-se que as ações automatizadas pelo Professor 8 e que caracterizam como indicadores de rotina é adotar uma postura séria, segura e disciplinadora na sua atividade docente para evitar os comportamentos inapropriados dos alunos. Também é rotina no seu perfil docente ser comunicativo, carismático, atencioso e amigável para conseguir interagir e construir um clima positivo de aprendizagem nas aulas. Assim, é rotina dirigir-se com respeito, clareza e adequar sua linguagem às características dos alunos, sendo o diálogo sua principal estratégia para motivar e conseguir a participação na aula. Estas características do seu perfil docente permitem aos alunos se aproximarem e terem a liberdade de conversar e questioná-lo, tanto nas aulas como no contexto escolar. É rotina interagir com os

alunos através de brincadeiras, assim aproveita os episódios engraçados da aula para enriquecer as relações e construir um ambiente favorável para aprendizagem. Também constatou que as características da turma influenciam no seu perfil docente.

Quanto à dimensão *Ensino* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina foram um planejamento de aula muito estruturado e organizado sobre a sequência das atividades, gestão do tempo e controle dos alunos. Assim, é rotina organizar os 50 minutos de aula executando as respectivas fases (ir nas salas para realizar a chamada dos alunos, na sala realiza as primeiras instruções referente às fases da aula e explicar detalhadamente no quadro como será desenvolvida a atividade principal da aula, suas regras, procedimentos e objetivos). Em seguida pede aos alunos para irem para quadra, onde a primeira atividade desenvolvida é o alongamento, ainda é rotina pedir um aluno para guiar o alongamento, pois já está automatizado a sequência dos movimentos pela turma. Enquanto os alunos realizam o alongamento organiza e distribui os materiais pelo espaço de aula para realizar a segunda atividade que é o aquecimento, que é rotineiramente estafetas ou um pré-desportivo. Após realizar o pré-desportivo inicia a atividade principal que rotineiramente é um pré-desportivo ou o jogo propriamente dito. Nas aulas observadas foram desenvolvidas uma média de 5 a 6 atividades. Sobre a gestão dos materiais é rotina antes da aula separá-los e organizar na lateral da quadra os que serão utilizados na aula. É rotina posicionar na lateral da quadra para realizar as instruções e os *feedbacks* (individual e coletivo) de supervisão, correção e motivação para manter a interação dos alunos. É rotina realizar instruções antes das atividades. Também é rotina se deslocar pelo espaço de aula para orientar os alunos quanto a erros mais comuns cometidos pelos alunos durante a execução das tarefas. Na transição das atividades é rotina aproveitar a disposição dos alunos nas atividades realizadas anteriormente para dar sequência à próxima atividade. No final da aula reúne os alunos no centro da quadra para prestar os *feedbacks* e recapitular com os alunos o conteúdo da aula, justificando a realização das atividades planejadas. O Professor 8 apresentou rotinas muito seguras referentes à gestão do tempo, ficando claro que cumprir com o planejamento é seu objetivo principal.

No que diz respeito à dimensão *Gestão da Aula* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina é prestar *feedbacks* referente a conteúdos e a regras pré-estabelecidas no início da atividade durante a execução da tarefa pelos alunos. Mantém-se na lateral da quadra prestando *feedbacks* de orientação, supervisão e correção aos alunos (individual) e para toda turma (coletivo) e, quando necessário, interrompe a atividade para tirar as dúvidas ou corrigir os erros dos alunos. É rotina se deslocar pelo espaço de aula para realizar os *feedbacks* individuais aos alunos mais tímidos e menos habilidosos. É rotina prestar *feedbacks* positivos aos alunos para mantê-los motivados e interagindo, assim evitar a dispersão e comportamentos inapropriados.

Constatou-se que as considerações expostas nas entrevistas pré-aula pelo Professor 8 referente às decisões de planejamento consubstanciam com algumas ações automatizadas durante a atividade docente.

3.9 – Professor 9

3.9.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO

➤ **Planejamento Padrão**

“Quando planejo primeiro eu penso nos alunos para depois as atividades”.

“Eu planejo uma aula simples e de acordo com a faixa etária da turma. As turmas eu conheço bastante, pois os alunos estão comigo desde as séries iniciais, desde quando tinham 5 anos. Eu costumo passar uma atividade antes de trabalhar o esporte, por exemplo, o conteúdo é handebol. Então, eu passo uma atividade com um ou dois fundamentos, depois passo o jogo propriamente dito”.

“O meu planejamento é de acordo com o CBC. Então ele orienta para trabalhar os esportes em forma de jogos e brincadeiras. Então, os conteúdos que trabalho são com base nele”.

“Eu tenho uma sequência no meu planejamento. Por exemplo, o handebol primeiro é o passe, depois drible, arremesso, a seguir vou para marcação e posicionamento em quadra. Quando estão jogando na quadra eu ensino sistema tático para os alunos maiores” (...) mas isto é de acordo com as necessidades dos alunos. Aprenderam o drible e já estão beleza no drible. Está tudo tranquilo no drible. Então passamos para o arremesso”.

➤ **Planejamento Institucional**

“Como eu disse minhas aulas tem que estar de acordo com o CBC porque são exigências da escola também...”

3.9.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO

➤ **Procedimentos Iniciais**

“Quando começo a aula chamo eles para o centro da quadra e falo o que vamos fazer na aula...”

➤ **Avaliação dos Alunos**

“Eu observo os alunos nas aulas quando fazem os fundamentos e no jogo”.

No final do ano peço para eles fazerem uma avaliação da aula. Para eles fazerem uma redação para mim a respeito da aula. Quase todos os alunos colocam que está bom a aula e que gostou...”

➤ **Clima**

“Eu sempre brinco com os alunos. Sempre levo na brincadeira minha relação com eles. Eu tento ser engraçado para os meninos darem risada. Faço alguma coisa que eles gostam para tentar ganhar o aluno”.

➤ **Disciplina**

“Depois de muito tempo lecionando uns três anos depois, eu falei: - Quem não fizer a aula terá que fazer uma redação. Então os alunos preferiam fazer a aula em vez da redação (...) não sei se está certo fazer isto, porque o aluno pode ficar traumatizado de escrever redação. Mas com esta estratégia eu consegui que muitos alunos fizessem minha aula (...) porque quando comecei a trabalhar nesta escola muitos alunos não queriam fazer aula de jeito nenhum. Mas hoje é difícil um aluno que não faz minha aula...”

“Quando acontece indisciplina na aula, por exemplo, o momento que o aluno faz alguma gracinha eu já tiro ele fora da aula. Começou a fazer alguma gracinha ou avacalhar a aula, por exemplo, chutou a bola de vôlei. Eu falo: - Para fora porque hoje você não faz aula. Além, dele não participar da aula mando escrever uma redação da aula”.

➤ **Estratégias de Ensino**

“Eu sigo o planejamento, mas tem coisas que mudo durante a aula. Por exemplo, se perceber que a aula não está legal eu converso com os alunos para saber o que está acontecendo. Pelo diálogo com eles fico sabendo se está boa a aula, mas se não estiver mudo a atividade ou improviso um regrinha”.

(...) se acontecer do aluno ficar de fora da aula primeiro eu converso e chamo para participar da aula (...) mas quando a turma não está querendo fazer eu mudo a atividade. Assim, a minha dinâmica é planejar as atividades em relação a eles”.

“Quando os alunos ficam desmotivados eu costumo entrar na atividade. Eu costumo entrar quando um time está perdendo (...) às vezes fico no gol ou ajudo eles a ganhar pelo menos uma partida (...) é eu entrar na atividade eles começaram a voltar para atividade da aula...”

“Quando o aluno começa a ficar um pouco desinteressado da aula. Eu percebo que ele está saindo um pouco de lado das aulas sem querer fazer as atividades (...) costumo passar uma atividade que eu sei que ele gosta para chama-lo para aula (...) é dar mais atenção a um determinado aluno que tem mais dificuldade (...) mas não é em todas as aulas que faço isso não...”

➤ **Gestão da Aula**

“O espaço aqui é bom. É uma quadra coberta. Mas acho a quadra pequena, então tenho que improvisar algumas regras de acordo com o espaço e a turma”.

“Eu costumo durante a aula ir mudando as tarefas. Se está bom ou se está ruim (...) vou improvisando regras, mudo os alunos de time...”.

“Eu consegui controlar as turmas. E coloquei as turmas do jeito que eu quero e consigo passar os fundamentos tranquilo na aula (...) a aula flui tranquilamente eu sou calmo uma pessoa tranquila. Mesmo aqueles alunos que no início não querem fazer acabam fazendo e se envolvendo na atividade.

“Por exemplo, estes alunos mais habilidosos quando temos dois no time e os dois são bons, acaba só os dois querendo jogar. Então improviso regras tipo peço para a bola passar nas mãos de todos da equipe antes de arremessar para o gol. Para todo mundo participar e fazer a aula. Por exemplo, as meninas não estão participando tanto da aula eu coloco que a bola tem que passar nas mãos de alguma menina para fazer o gol...”.

➤ **Instrução**

“Quando começo a aula chamo eles para o centro da quadra e falo o que vamos fazer na aula. E antes das atividades também chamo eles para falar o que tem que fazer e no final da aula”.

“Quando é uma atividade nova que vou passar na aula eu sempre explico, demonstro primeiro, jogo com eles no início, vou saindo para lateral da quadra e deixo só por conta deles (...) por exemplo, no handebol quando eu arremessava saltando tinha alguns meninos que só de me ver jogando já estavam aprendendo a jogar e me imitavam no jogo...”.

“Quando não estou achando bom o desenvolvimento deles na aula eu interfiro na atividade e falo assim: - Tentem passar a bola mais rápido para vocês conseguirem os seus objetivos” (...) quando não estão interagindo como eu quero costumo mudar a atividade e passo mais explicação da atividade”.

“(...) igual ontem naquela atividade os meninos não estavam conseguindo acertar o bumbum dos meninos (...) porque o objetivo da atividade era passar a bola e arremessar no bumbum do oponente, mas não conseguiam acertar porque realizavam o passe muito lento. Eu parei a aula e falei: - Você tem que ter mais velocidade no passe e movimentar mais. Foi aí que eles conseguiram fazer certo o passe...”.

➤ **Procedimentos Finais**

“(...) normalmente no final da aula eu chamo eles no centro da quadra para falar do jogo ou alguma dúvida que tenham da aula (...) mais faço com os alunos do 5º ano pra frente, porque com os pequenos não adianta muito...”.

3.9.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS

Quadro 48 – Professor 9: do estágio à atividade docente como professor

Dimensões		Estagiário - 2006	Professor - 2010
Professor 9	Relações Humanas	<i>"No estágio eu impunha a aula. - Nós vamos fazer é isso pronto e acabou. Os alunos ficavam um pouco constrangidos comigo. Tinha muita evasão nas minhas aulas na época (...) os alunos faziam mais pela minha postura energética e não por estarem motivados".</i>	<i>"Hoje já há menos evasão ou nenhuma. Eu costumo dialogar com eles perguntando se está boa a aula. Eles respondem que está beleza. No final do ano peço para eles fazerem uma avaliação da aula. Para eles fazerem uma redação para mim a respeito da aula. Quase todos os alunos colocam que está bom a aula e que gostou..."</i>
	Ensino	<i>"No estágio eu não acompanhava muito os alunos. Era aleatório planejamento das aulas. Por exemplo, primeiro bimestre vamos jogar handebol e peteca. Então passava umas duas semanas de handebol, uma de futsal e depois peteca. Não era muito organizado meu planejamento".</i>	<i>"Hoje eu tenho uma ordem no planejamento. Assim, primeiro bimestre handebol, peteca, segundo já passo para o futsal e vôlei".</i>
		<i>"No estágio eu não tinha esta capacidade de mudar as atividades. Eu não mudava e insistia com eles para fazer a atividade. Às vezes não estava legal a atividade, mas eu insistia para eles fazerem assim mesmo. Por exemplo, os alunos estavam driblando, mas não estava legal ou estava chata a atividade eu queria que eles continuassem na marra. Depois no último caso que eu falava: - Então vamos para o jogo. Vamos jogar."</i>	<i>"Hoje como disse eu sigo o planejamento, mas se perceber que a aula não está legal eu converso com os alunos para saber o que está acontecendo. Pelo diálogo com eles fico sabendo se está boa a aula, mas se não estiver mudo a atividade ou improviso algumas regras..."</i>
	Gestão da aula	<i>"No estágio era bem mais difícil para mim passar as atividades, falar, a maneira de expor as atividades eram bem diferentes."</i> <i>"No estágio quando a turma estava dispersa. Eu falava assim: - Vamos fazer quatro filas para mim. Um, dois, três e quatro. Eu contava tudo devagarzinho e demorava muito tempo até formar as equipes (...) ficava aquele tempão lá esperando o aluno formar a fila, contava um aqui, depois contava outro ali e ficava desanimado, os alunos custavam chegar na fila".</i>	<i>"Hoje eu já falo mais tranquilo, explico mais as atividades e faço junto com os alunos a atividade. Minha maneira de falar mudou (...) Hoje sou mais objetivo quando falo com os alunos nas minhas instruções. Acho que ouvi até um professor falando que nós temos que ser mais objetivos no que falamos..."</i> <i>"Hoje eu chego assim: - Quatro filas. Uma aqui, outra aqui, outra aqui e outra aqui. E seis para cada lado. E quando vejo a fila já está formada e os times também (...) eu acho que é mais pela experiência que adquiri. A forma de dialogar com os alunos melhorou muito minhas aulas".</i>
		<i>"No estágio durante a aula eu não dava muitas instruções (...) deixava a aula fluir e rolar normalmente..."</i>	<i>"Hoje durante a aula eu fico explicando para eles, por exemplo, o aluno está executando o passe, mas não está legal. Eu estou falando: - Não é assim. Faz assim."</i>

3.9.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS

3.9.4.1 – Relação Humanas

Reage com sensibilidade às necessidades e sentimentos dos outros: considerando que a escola localiza-se na área rural, com alunos carentes em bens materiais (roupas, sapatos, material escolar), terem que ajudar seus pais nos afazeres domésticos e residirem em localidades isoladas, tendo apenas os irmãos para brincar, exceto os que são filhos únicos, para o Professor 9 a escola e principalmente as aulas de Educação Física, são momentos de recreação e diversão destes alunos. Assim, é rotina sempre planejar atividades lúdicas e recreativas que permitam aos alunos serem crianças para compensar estes aspectos do seu contexto familiar e social.

Ajuda os alunos a construir autoconhecimento e um autoconceito positivo: considerando a faixa etária (8 a 12 anos), o fato dos alunos se conhecerem desde as séries iniciais, serem motivados e querem se divertir nas aulas, não se

constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Proporciona *feedbacks* aos alunos: é rotina ficar na lateral da quadra prestando *feedbacks* de orientação, supervisão e correção aos alunos (individual) e para toda turma (coletivo) referente a regras pré-estabelecidas no início da atividade. É rotina prestar *feedbacks* positivos parabenizando suas prestações nas atividades e *feedbacks* incentivando a competitividade entre os alunos para aumentar a interação na atividade, por exemplo, dizendo aos alunos qual marcou mais golos, a equipe que está na frente, o aluno que realizou o melhor arremesso e desafiando os alunos constantemente. Quando necessário interage no jogo para demonstrar aos alunos como realizar o fundamento. Ainda, quando uma equipe está perdendo, é rotina entrar no jogo para equilibrar ou introduz regras para conter os alunos mais habilidosos. É rotina do Professor 9 brincar com seus alunos na aula.

Tratar os alunos de forma justa e firme, mantendo o respeito pelo seu trabalho como indivíduos: é rotina adotar um perfil docente amigável com seus alunos, sendo calmo e tranquilo nas suas palavras durante a atividade docente. Não é característico do Professor 9 um postura disciplinadora, pois através do diálogo e de brincadeiras consegue estabelecer uma relação de respeito e a participação dos alunos nas aulas. Entretanto, nos episódios contingentes assume uma postura firme e segura, sendo objetivo, enérgico nas palavras e dirige-se aos alunos pelo nome próprio pedindo que colaborem com a aula.

Mantendo um relacionamento amigável e de respeito: é recíproco o respeito entre o Professor 9 e seus alunos durante a atividade docente. Automatizou um perfil docente tranquilo e carismático durante sua intervenção docente, permitindo aos alunos se aproximarem com liberdade para conversar, brincar e interagir consigo, assim desperta o interesse e motivação dos alunos nas atividades. Através do diálogo, brincadeiras e um relacionamento amigável mantêm um ambiente favorável de aprendizagem na sua atividade docente, mas quando necessário é disciplinador.

Ajudar os alunos a compreender e abraçar as suas semelhanças e diferenças: considerando que os alunos das turmas que leciona são todos da mesma faixa etária, apresentam a mesma realidade sociocultural (área rural), demonstram se relacionar bem nas aulas devido se conhecerem desde as séries iniciais, assim não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada. Quando ocorre algum aluno realizar brincadeiras de mal gosto ou gozações com o colega, é rotina do Professor 9 aproveita estes episódios para potencializar um ambiente extrovertido na aula e evitar qualquer episódio divergente entre os alunos.

Mostra conhecimento do desenvolvimento dos modelos característicos da educação do grupo: considerando que leciona para os alunos desde as séries iniciais por ter estagiado na escola e conhece a realidade sociocultural dos alunos por estar inserido neste contexto, demonstrou conhecer as características dos alunos, porém não planeja as atividades da aula com base neste conhecimento, apresentando um roteiro de aula igual para todas as turmas. Assim, na gestão da

aula é rotina prestar *feedbacks* relacionados às características individuais dos alunos e *feedbacks* coletivos direcionados para as equipes ou turma. Mesmo o roteiro de aula, apresentando uma estrutura simples, existe uma interação e motivação dos alunos em querer participar das atividades. Ainda, o Professor 9 constantemente estimula a competitividade entre os alunos e desafia aqueles que são mais habilidosos a superar suas capacidades, por exemplo, serem mais técnicos na execução dos fundamentos e aprimorar o conhecimento quanto às regras do jogo.

Tem sentido de humor: é rotina no seu perfil docente interagir com os alunos através de brincadeiras, seja nas instruções, *feedbacks* e advertências referentes a comportamentos desviantes. É rotina prestar *feedbacks* positivos e provocativos, estimulando a competição entre os alunos durante as atividades. É rotina aproveitar dos episódios engraçados da aula para interagir e brincar com os alunos, construindo um clima positivo para aprendizagem. Ainda, é rotina advertir os alunos de forma enérgica e disciplinadora e, após adverti-los, sempre sorri e brinca para quebrar o gelo. Assim, é rotina do Professor 9 “morder e soprar” ao mesmo tempo para gerir os comportamentos desviantes e manter os alunos interagindo na aula.

Aceita e utiliza as ideias dos alunos: quando ocorre algum episódio polêmico ou duvidoso durante as atividades é rotina do Professor 9 num primeiro instante deixar que os alunos discutam e encontrem a solução e, caso não se resolva a situação, interrompe a discussão e aproveita para instruí-los e explicar o que se passou naquele episódio da atividade. É rotina aceitar as ideias e sugestões dos alunos quanto à organização das equipes.

3.9.4.2 – Ensino

Organiza o tempo, os recursos e os materiais para um ensino eficaz: o roteiro de aula é estruturado em três fases (alongamento, atividades recreativas como aquecimento e atividade principal que é o jogo). Constatou que o roteiro de aula é padrão para todas as turmas que leciona, alterando apenas as atividades recreativas conforme a faixa etária dos alunos e suas estratégias de ensino diferenciam conforme o nível de habilidade do aluno. O roteiro de aula apresenta uma estrutura com três fases de 15 a 20 minutos. Assim, é rotina buscar os alunos na sala de aula, ao chegar na quadra reúne todos no centro para iniciar o alongamento. Após o alongamento transmite as instruções das atividades recreativas e demonstra aos alunos como realizar a tarefa. É rotina após explicar as regras e procedimentos, interagir diretamente participando da atividade com os alunos; quando compreendem como realizar as tarefas, o Professor 9 afasta e posiciona na lateral da quadra para prestar os *feedbacks*. Após concluir a segunda fase da aula, atividades recreativas ou pré-desportivo, novamente reúne os alunos no centro da quadra para dividir os times e iniciar o jogo propriamente dito. Constatou que para realizar a transição das atividades é rotina do Professor 9 reunir os alunos no centro da quadra e passar as instruções das atividades. Assim, toda vez que fala *rodinha*, os alunos se aproximam ao seu redor.

Considerando que a escola não disponibiliza de recursos materiais, as aulas são desenvolvidas apenas com bolas das modalidades esportivas que são trabalhadas durante o planejamento anual. É rotina ficar na lateral da quadra prestando *feedbacks* (individual e coletivo) de supervisão, correção e motivação, estimulando a competitividades entre os alunos e as equipes. Também é rotina improvisar regras no decorrer da atividade, seja para aumentar a interação dos alunos ou conter os ânimos dos alunos excessivamente motivados.

Realiza uma clara e adequada explicação dos materiais apresentados e dos procedimentos seguidos, assim como dos resultados que espera dos alunos: o material utilizado nas aulas observadas foi apenas bolas de handebol, pois o conteúdo planejado foram atividades recreativas, pré-desportivos e o jogo de handebol. É rotina reunir os alunos no centro da quadra, através do comando *rodinha* e realizar as instruções referente a procedimentos e regras antes de iniciar as atividades. As instruções são claras e na linguagem dos alunos para que consigam compreender ao máximo suas orientações e que a atividade transcorra sem interrupções de dúvidas dos alunos referente a regras. É rotina realizar a instrução, iniciar a atividade participando com os alunos para demonstrar como realiza as tarefas e, em seguida, dirige-se para lateral da quadra para prestar *feedbacks* e supervisão, correção e motivação.

Utiliza uma variedade de estratégias de ensino para motivar os alunos: considerando a faixa etária dos alunos, o fato de se conhecerem desde as séries iniciais, serem motivados e querem se divertir nas aulas, não constatou ações automatizadas como estratégias para motivar ou incentivar os alunos a participara das atividades. Utiliza deste excesso de motivação como estratégia para gerir e controlar os comportamentos inapropriados dos alunos nas atividades, assim é rotina puni-los com alguns minutos fora da atividade. Quando acontece do aluno inventar muitas desculpas para não participar das aulas o Professor 9 exige que realizar uma redação referente ao conteúdo planejado.

Impulsiona a participação da turma mediante a interação com os alunos e o *feedback*: é rotina prestar *feedbacks* de orientação, supervisão e correção aos alunos (individual e coletivo). Também é rotina prestar *feedbacks* positivos, incentivando a competitividade entre os alunos para aumentar a interação na aula. Quando necessário interage diretamente no jogo para demonstrar aos alunos como realizar os fundamentos. Ainda, quando uma equipe está perdendo, é rotina entra no jogo para equilibrar ou introduz regras para conter os alunos mais habilidosos. Interagir nas atividades e no jogo é uma rotina de instrução utilizada pelo Professor 9 durante sua intervenção docente.

Sabe aproveitar as oportunidades para improvisar: é rotina improvisar regras para gerir as diferenças entre os alunos e proporcionar oportunidades para que todos alunos participem das atividades, para aumentar o grau de dificuldade das tarefas e manter o nível de ativação e interesse nas atividades, conter o excesso de motivação dos alunos mais habilidosos e gerir o tempo das atividades para não ultrapassar o planejado.

Demonstra entusiasmo pela matéria: considerando a organização das fases da aula, a gestão do tempo das atividades, com a finalidade de cumprir o

planejamento, a criatividade na improvisação de regras para gerir as diferenças entre os alunos, pela capacidade de desenvolver diversas atividades recreativas dispondo apenas de uma bola e pela capacidade de interagir e motivar os alunos, proporciona um ambiente favorável para aprendizagem e demonstra seu entusiasmo pela matéria.

Demonstra iniciativa e responsabilidade nas mudanças de situações: é rotina na transição das atividades dizer repetidas vezes a palavra *rodinha*, caminhar para o centro da quadra e realizar as instruções das atividades. Ainda, constatou que os alunos automatizaram esta rotina de ensino, pois imediatamente aproximam-se ao seu redor para ouvir suas instruções.

3.9.4.3 – Gestão da Aula

Mantém a disciplina na sala de aula: nas aulas observadas não ocorreram episódios contingentes quanto a indisciplina, até mesmo porque não é característico do seu perfil docente um postura disciplinadora, pois através do diálogo e de brincadeiras consegue estabelecer uma relação de respeito e a participação dos alunos. Assim, nos pouco episódios contingentes que ocorrem durante a atividade, constatou ser rotina do Professor 9 dirigir-se aos alunos pelo nome próprio com uma voz segura e sendo objetivo nas palavras.

Sabe levar os alunos problemáticos com eficácia: considerando seu perfil docente nas aulas observadas, o fato dos alunos se conhecerem desde as séries iniciais, serem motivados e querem se divertir durante as atividades, não presenciamos episódios contingentes com alunos problemáticos, assim não constatou ações automatizadas neste sentido pelo Professor 9.

Trata os alunos com justiça: é rotina ouvir e aceitar as ideias dos alunos quanto à organização das equipes, criar oportunidades para todos participarem das atividades através de estratégias que possibilitem os menos habilidosos realizar as tarefas e conter o excesso de motivação dos mais habilidosos. Também é rotina colocar os alunos mais habilidosos em equipes diferentes, para estimular a competitividade entre eles durante o jogo. Quando ocorre algum aluno realizar brincadeiras de mal gosto com o colega é rotina do Professor 9 aproveitar estes episódios para potencializar um ambiente extrovertido na aula e evitar qualquer episódio divergente entre os alunos. Ainda, quando ocorre discussões entre os alunos é rotina solicitar que se desculpem um com o outro e com a turma.

Proporciona um ambiente propício para a aprendizagem: considerando a estrutura e organização das fases do roteiro de aula com atividades criativas, adequadas às características dos alunos, o fato de conhecê-los desde as séries iniciais e seu perfil docente tranquilo e carismático, é rotina aproveitar os episódios engraçados e divergentes entre os alunos para brincar e interagir com os mesmos durante a aula, sendo recíproca a liberdade dos alunos. Assim, através do diálogo, brincadeiras e um relacionamento amigável propicia um

ambiente favorável à aprendizagem durante sua intervenção docente, mas quando necessário é disciplinador.

Professor e alunos têm acesso aos materiais: considerando que a escola não disponibiliza recursos materiais, o Professor 9 comprou duas bolas de cada modalidade esportiva (futsal, vôlei, handebol) que são trabalhadas durante o planejamento anual. Antes de buscar os alunos na sala é rotina pegar as bolas no seu armário na sala dos professores. O material utilizado em todas as aulas observadas foi uma bola de handebol. É rotina durante sua atividade docente utilizar os materiais mais gastos e guardar os novos, no caso as bolas, para os campeonatos que se realizam na escola.

O aspecto físico da aula é atraente e seguro: considerando que as aulas são realizadas numa quadra coberta com linhas limítrofes bem marcadas, traves e tabelas em boas condições e toda infraestrutura necessária, podemos considerar que o espaço de aula é seguro e adequado para aprendizagem. Quanto ao ambiente atraente da aula deve-se ao fato de planejar atividades lúdicas e criativas, improvisar regras para gerir as diferenças entre os alunos, proporcionando oportunidade para todos participarem das atividades e regras para aumentar o grau de dificuldades das tarefas e manter o nível de ativação e interesse na aula. É importante ressaltar que os materiais esportivos foram adquiridos através de recursos do Professor 9.

O professor esforça-se para assegurar que todos os alunos participem através do *feedback* e do contato visual: é rotina ficar na lateral da quadra prestando *feedbacks* de orientação, supervisão e correção aos alunos e para turma referente a regras e fundamentos do conteúdo planejado. É rotina interagir nas atividades e prestar *feedbacks* demonstrando aos alunos como realizar o fundamento. É rotina prestar *feedbacks* positivos e incentivar a competitividade entre os alunos e as equipes para aumentar a interação na atividade. É rotina prestar *feedbacks* positivos e estimular a competitividade dos alunos para mantê-los motivados e interagindo, assim evitar a dispersão e comportamentos inapropriados.

Os alunos e professor são corteses e respeitam-se mutuamente: é rotina através do diálogo, brincadeiras e um relacionamento amigável estabelecer uma relação de respeito, pois os alunos possuem a liberdade de se aproximarem para conversar e interagir consigo durante sua atividade docente. Ainda, constatou ser recíproco o respeito dos alunos com o Professor 9.

Fornece instruções claras e explícitas aos alunos: constatou que suas instruções são claras e adequadas à linguagem dos alunos. É rotina reunir os alunos no centro da quadra para realizar as instruções referente a procedimentos e regras antes de iniciar as atividades. No início das atividades é rotina participar com os alunos para demonstrar como realizar as tarefas, em seguida dirige-se para lateral da quadra para prestar instruções e *feedbacks*.

O professor tem cuidado com a segurança dos alunos: a infraestrutura e condições do espaço de aula propiciam um ambiente seguro e adequado para a aprendizagem. É rotina durante sua intervenção docente deixar os alunos soltos e

à vontade para correrem pelo espaço de aula, pois segundo o Professor 9 são crianças ativas e espertas devido ao contexto que estão inseridos. Durante sua intervenção docente é rotina advertir os alunos para tomarem cuidado com as trombadas e empurrões, mas também estimula a competitividades entre os alunos e as equipes.

3.9.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL

Em síntese, referente à dimensão *Relações Humanas* constatou-se que as ações automatizadas pelo Professor 9 e que caracterizam como indicadores de rotina é adotar um perfil docente amigável com seus alunos, sendo calmo e tranquilo nas suas palavras durante sua atividade docente. Entretanto, não é característico do seu perfil um postura disciplinadora, pois através do diálogo e de brincadeiras consegue estabelecer uma relação de respeito. Constatou que os alunos possuem a liberdade de se aproximarem para conversar e interagir consigo durante sua intervenção docente. É rotina aproveitar os episódios engraçados da aula para interagir e brincar com os alunos, construindo um clima positivo para aprendizagem. É rotina advertir os alunos de forma enérgica e disciplinadora e após adverti-los, sempre sorri e brinca para quebrar o gelo. Assim, é rotina do Professor 9 “morder e soprar” ao mesmo tempo para gerir os comportamentos desviantes e manter os alunos interagindo na aula. Ainda, considerando que leciona para os alunos desde as séries iniciais por ter estagiado na escola e conhecer a realidade sociocultural dos alunos por estar inserido neste contexto, demonstrou conhecer as características dos alunos, porém não planeja as atividades da aula com base neste conhecimento, apresentando um roteiro de aula igual para todas as turmas.

Quanto à dimensão *Ensino* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina foram a estrutura do roteiro de aula em três fases (alongamento, atividades recreativas como aquecimento e atividade principal que é o jogo). Constatou que este roteiro é padrão para todas as turmas que leciona, alterando apenas as atividades recreativas conforme a faixa etária dos alunos e suas estratégias de ensino diferenciam conforme o nível de habilidade do aluno. Assim, é rotina buscar os alunos na sala de aula, ao chegar na quadra reúne todos no centro para iniciar o alongamento. Após o alongamento,

transmite as instruções das atividades recreativas e demonstra aos alunos como realizar a tarefa. É rotina após explicar as regras e procedimentos, interagir diretamente na atividade com os alunos; quando compreendem como realizar as tarefas se afasta e posiciona na lateral da quadra para prestar os *feedbacks*. Após concluir a segunda fase da aula (atividades recreativas ou pré-desportivo), novamente reúne os alunos no centro da quadra para dividir os times e iniciar o jogo propriamente dito. Constatou que para realização a transição das atividades é rotina do Professor 9 reunir os alunos no centro da quadra e passar as instruções das atividades. Assim, toda vez que fala “*rodinha*” os alunos se aproximam ao seu redor. Considerando que a escola não disponibiliza de recursos materiais, as aulas são desenvolvidas apenas com bolas das modalidades esportivas que são trabalhadas durante o planejamento anual.

No que respeita à dimensão *Gestão da Aula* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina é ficar na lateral da quadra realizando instruções e prestando *feedbacks* de orientação, supervisão e correção aos alunos (individual) e para toda turma (coletivo) referente a regras pré-estabelecidas no início da atividade. É rotina prestar *feedbacks* positivos, parabenizando suas prestações nas atividades e *feedbacks* incentivando a competitividade entre os alunos para aumentar a interação na atividade (por exemplo, dizendo aos alunos qual marcou mais gols, a equipe que está na frente, o aluno que realizou o melhor arremesso e desafiando os alunos constantemente). Quando necessário interage no jogo para demonstrar aos alunos como realizar o fundamento. Ainda, quando uma equipe está perdendo é rotina entrar no jogo para equilibrar ou introduz regras para conter os alunos mais habilidosos. É rotina do Professor 9 brincar com seus alunos na aula. Quando ocorre algum episódio polêmico ou duvidoso durante as atividades é rotina do Professor 9, num primeiro instante, deixar que os alunos discutam e encontrem a solução; caso não se resolva a situação, interrompe a discussão e aproveita para instruí-los e explicar o que se passou naquele episódio da atividade. É rotina aceitar as ideias e sugestão dos alunos quanto à organização das equipes.

Constatou-se que as considerações expostas nas entrevistas pré-aula pelo Professor 9 referente às decisões de planejamento consubstanciam com algumas ações automatizadas durante a atividade docente.

3.10 – Professor 10

3.10.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO

➤ **Planejamento Padrão**

“É rotina no meu planejamento buscar os alunos na sala de aula, onde todos sabem que devem ficar me esperando dentro da sala de aula, na sequência eles vão trocar de roupa para estarem fazendo aula com a roupa adequada, trocando de roupa eu fico esperando eles retornarem do banheiro para fechar a sala, depois pego o meu material na sala dos professores e descemos para quadra para fazer aula, que no caso das aulas observadas foi o futsal (...) realizamos o percurso de 1 km até a quadra, 500 m para ir e 500 m para voltar (...) no meu planejamento está determinado o tempo dos jogos que é 5 minutos ou dois gols. Sempre funciona desta maneira independente da modalidade esportiva. Chegamos na quadra e dividimos as equipes, mas os alunos já estão habituados com este procedimento nas minhas aulas. Esta é uma rotina que eles estão acostumados porque sabem que é para aproveitarmos melhor o tempo de aula. Caso não sair dois gols em cinco minutos as equipes tiram o par ou ímpar para determinar o vencedor. Porque se eu for deixar mais tempo para um desempate estou tirando tempo das equipes que ficaram de fora esperando para jogar. Estes procedimentos é uma coisa normal que acontece juntamente com o tempo pré estabelecido para a gente estar voltando para escola. Eu já determinei este tempo de acordo com a turma, que pode ser 10 minutos ou 15 minutos, como já sei que tem turma que são mais rápidas do que as outras. Estas são rotinas das minhas aulas porque a quadra fica fora da escola”.

“(...) o meu planejamento não é somente em função dos jogos. Lógico que não posso priorizar o desenvolvimento dos alunos com base nos jogos estudantil, mas admito que no meu planejamento tento unir o útil ao agradável. Porque eu sei quais alunos irão participar dos jogos, mas como é uma modalidade que os outros alunos gostam de participar da aula, tenho que adequar minhas orientações e forma de abordar os alunos durante o jogo...”.

➤ **Planejamento Institucional**

“Hoje todas as minhas aulas são voltada para o esporte (...) futsal, vôlei, handebol, basquete e atletismo (...) até mesmo pela questão do interesse dos próprios alunos, mas não somente dos alunos mas também é uma questão cultural da escola em participar dos JEMG. Então meu planejamento é focado nestas modalidades esportivas”.

3.10.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO

➤ **Procedimentos Iniciais**

“É rotina no meu planejamento buscar os alunos na sala de aula, onde todos sabem que devem ficar me esperando dentro da sala de aula, na sequência eles vão trocar de roupa para estarem fazendo aula com a roupa adequada, trocando de roupa eu fico esperando eles retornarem do banheiro para fechar a sala, depois pego o meu material na sala dos professores e descemos para quadra para fazer aula...”

➤ **Avaliação dos Alunos**

“(...) eu costumo ficar observando os alunos durante os jogos referente as questões de técnicas e as táticas do esporte...”

“(...) normalmente faço as correções dos alunos quando o time está de fora (...) isso para não ter que parar a aula devido ter pouco tempo de aula (...) normalmente quando o time que perdeu está na lateral da quadra eu vou passando as instruções referente ao que fizeram de errado durante o jogo. Na hora que inverte o time faço a mesma correção com o que perdeu o jogo (...) se perceber que o time que está saindo da quadra fez alguma coisa de errado eu já dou um toque (...) porque estou vendo entre os três times qual está melhor dentro da quadra”.

➤ **Clima**

“Eu tenho alunos portadores de necessidades educativas especiais nas turmas que leciono, mas são limitações pequenas, que não interferem na aula. Também tenho alunos na mesma turma que apontam para eles e dizem que não são normais, mas eu procuro evitar ao máximo de estar interferindo nestas situação para não dar margem para os outros falarem que eles não são normais (...) a aula com estes alunos acontece da mesma forma que nas outras turmas. Eu trato eles da mesma maneira que trato os outros alunos. Porque se os alunos perceberem que estou fazendo qualquer coisinha para favorecer estes alunos com certeza irão falar: - Eles não são normais!” Porque você está fazendo isto para favorecer para eles?”

➤ **Disciplina**

“Eu sempre fui enérgico com os alunos desde o estágio (...) sou muito preocupado com a segurança deles na minha aula, porque se acontecer alguma coisa com o aluno neste trajeto ou qualquer coisa com ele na quadra a responsabilidade é do professor. A responsabilidade não vai cair na escola, mas em cima de mim (...) por isso eu tenho esta cobrança com os alunos. Então quando ocorre algum comportamento de indisciplina na minha aula quando chego na escola relato o fato para direção e a punição é deixar o aluno sem fazer o que ele mais gosta...”

“Eu não costumo deixar aluno fazer gracinha na minha aula. Porque tem alunos que acham que falar brincando vou ceder a certas situações na aula (...) porque eles

sabem que tudo tem limite. É lógico que eu não vou ficar o tempo todo cobrando comportamento dos alunos durante a aula. Durante o jogo é normal um aluno esbarrar no outro, porém eles não entendem que cair numa quadra não é tão simples como pensam porque podem ralar ou se machucar mais gravemente (...) mas todo cuidado é pouco nestas situações durante a aula. Então eu costumo chamar atenção: - O Aluna X vamos parar com esta brincadeira, pois está brincadeira pode levar a uma contusão séria ou a um tombo”.

“Eu não tenho problemas de indisciplina com os alunos, porque eles sabem o que vai acontecer se não comportarem na aula. Quando percebo que eles estão com mal vontade para fazer a aula eu para a aula e digo se for para ficar avacalhando nós vamos voltar para escola. Porque eu sei que a maioria dos alunos gostam da aula de Educação Física (...) começamos a aula se passou 5 ou 10 minutos da aula falei uma vez e não funcionou, falo a segunda já alterando um pouco a voz e na terceira falo para juntar o material que estamos voltando para escola. Porque tem hora que eles dão aquela relaxada e esquecem o objetivo da aula...”.

➤ **Estratégias de Ensino**

“Porque eu também sei quais alunos não irão participar dos jogos, mesmo eles tendo a intenção de participar, porém não tem habilidade técnica suficiente para jogar nestes torneios. Mas esta é a maneira que eu tenho de incentivá-los porque muitos interessam em estar participando dos JEMG, porém se acham incapazes de estar participando porque sabem que terão uma cobrança diferente em questão de técnicas e outras responsabilidade em geral após as aulas, por exemplo, frequentar os treinos. Só que eu sempre falo: - Eu sei que você quer participar, porém você se acha incapaz de estar fazendo, mas se você acha incapaz de estar fazendo só tem uma maneira de participar que é fazendo aqui agora na aula até você ter uma condição de chegar e brigar de igual para igual com outros colegas que estarão participando da mesma modalidade esportiva”.

“Eu costumo aumentar o número de alunos para eles terem mais tempo de jogo (...) isso para uma diferença no toque de bola e o jogo ficar mais interativo. Porque eu separei os alunos habilidosos em equipes diferentes, mas quando eu coloquei de volta os outros quatro que estavam de fora o toque de bola ficou diferente. Mesmo entre as meninas o toque saiu com mais facilidade e mais rápido”.

➤ **Gestão da Aula**

“(...) às vezes eu altero as regras do jogo, por exemplo, aquele aluno que é mais habilidoso na modalidade esportiva, no caso do basquete, eu proíbo ele de movimentar com a bola, então ele tem que passar para o colega arremessar. Porque eu sei que o aluno habilidoso no basquete não vai querer devolver a bola para colega...”.

“Eu não costumo obrigar a participar das minhas aulas. Acontece o seguinte com esses alunos que chegam na quadra e dizem que não querem participar da aula (...) eu tenho experiência com eles e já sei que não adianta insistir (...) porque posso perder um aluno que quer jogar se deixar este aluno entrar na quadra. Por exemplo, eu tenho certeza que ele não vai ficar se esticado para encostar o pé na bola, isso no caso do futsal. No basquete se jogar a bola nele, tenho certeza que

ele sai da frente da bola (...) se eu fizer isto, a equipe que colocar este aluno irá ficar com raiva. E tenho certeza que nenhum deles irão querer fazer. Você deve ter percebido hoje aquela menina que ficou parada na quadra, os próprios colegas reclamaram dela e disseram que se ela não movimentasse não iria funcionar (...) porque se continuar obrigando aquele aluno a permanecer jogando acontecerá que em vez de ter um de fora terei os cinco de fora”.

“Para organizar os times eu costumo fazer o seguinte quanto a questão de força física (...) se percebo que os alunos tem o mesmo porte físico e condições de jogar juntos, então apenas mesclo os times com meninos e meninas. Agora se as meninas fisicamente são inferiores aos meninos costumo separar para evitar um contato e o risco de se machucarem. Quando a questão é habilidade técnica tenho que separar os mais habilidosos nos três times. Eu tenho que separar porque se colocar três meninos habilidosos e duas meninas no mesmo time com certeza as meninas não vão encostar na bola. Mas os alunos já estão habituados a minha forma de organizar os times. Porque o objetivo da aula é que todos participem, por mais que eu insista e muitos não participem...”.

➤ **Instrução**

“Eu adoro futsal, tenho muito domínio do conteúdo e acredito que isto influencia para aula ter mais efeito nos alunos. Eu costumo ficar observando os alunos durante os jogos referente a questões de técnicas e táticas do esporte. Por exemplo, o que precisa fazer para vencer a equipe que está sempre ganhando, o que eles fizeram de errado para perder o jogo e o que não está funcionando no jogo deles contra a equipe que jogaram. Eu não costumo interferir diretamente na aula porque se parar o jogo naquele momento para realizar explicações eles irão perder muito tempo. Eu prefiro passar as instruções quando os alunos estão de fora na lateral da quadra, pois normalmente estão trocando os times e na medida que vão entrando na quadra para jogar vou passando as instruções para aqueles que saíram do jogo. Quando muito necessário eu páro o jogo, por exemplo, quando algum aluno tem uma dúvida na cobrança da falta ou do lateral, mas as turmas maiores já sabem bem as regras”.

“Eu acho que a maneira mais fácil de aprender o esporte é jogando, porém dependendo da modalidade esportiva tenho um jeito diferente de ensinar os alunos. No basquete costumo corrigir parando o jogo, porque se o aluno estiver fazendo o fundamento errado não posso deixar continuar errado se não ele vai aprender errado e continuar errando. Porque se eles aprenderem errado depois para mim corrigir é pior (...) no vôlei também tenho que corrigir durante o jogo, porque se a bola cair acabou o jogo e temos que recomeçar novamente. No futsal eu costumo falar quando eles estão na lateral esperando a vez de entrar na quadra. Então depende da modalidade esportiva eu tenho maneiras diferentes de orientar e corrigir os alunos”.

“Numa aula de vôlei para uma turma de 6º ano não tem como chegarmos na quadra e irmos diretamente para o jogo porque os alunos não tem domínio de bola (...) então divido as equipes e digo: - O objetivo da aula é conseguirmos realizar o saque. Então cada aluno realiza o fundamento 2 ou 3 vezes na medida que acontece o rodízio na quadra. Eu digo para eles: - A bola chegou até vocês tenta passar ela de manchete para o outro lado da quadra. Apenas tentem, mas se não conseguirem ninguém irá criticar e começamos novamente o jogo. Então na medida que vai acontecendo o jogo vou orientando os alunos...”.

“Eu costumo apontar o erro para corrigir os alunos. Isto é meu! É meu normal na aula. Todos os dias faço isso, não sei se deve ao fato de estar atuando como técnico de futebol. Eu costumo apontar o erro assim: - Porque você acha que não funcionou? Porque você acha que perdeu? Então eu explico: - Você perdeu por ser fominha. Porque você não quer tocar a bola e como o jogo é coletivo não adianta querer levar sozinho (...) isso é todos os dias que eu estou falando, seja com qualquer turma”.

3.10.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS

Quadro 49 – Professor 10: do estágio à atividade docente como professor

Dimensões		Estagiário - 2006	Professor - 2010
Professor 10	Relações Humanas	<i>“No estágio eu ficava mais preso e também era muito mais enérgico com os alunos, até mesmo no meu jeito de falar com eles durante a aula (...) era uma questão de mudança de comportamento, pois eu não tinha contato direto com um aluno numa aula (...) É questão de tempo porque depois vamos aprendendo como lidar com os alunos...”</i>	<i>“(...) com o tempo fui pegando o jeito de resolver determinadas situações e percebe que não precisava aumentar a voz com os alunos.(...) Eu conheço a maioria dos alunos desde o estágio, então hoje tenho um bom relacionamento com todos (...) eles sabem como funciona a minha aula. Eu não tenho problemas de relacionamento ou indisciplina (...) eles sabem que tem que seguir as regras...”</i>
	Ensino	<i>“No estágio praticamente realizava o mesmo roteiro de aula, porém na medida que o tempo vai passando nós vamos conseguindo fazer com que a aula aconteça com mais facilidade porque os alunos já sabem o que será feito. Porque eles já estão com aquilo na cabeça deles, por exemplo, aula de futsal é isso que você viu nas aulas. Então, eles já fazem mais rápido para não perdermos tempo (...) porém minhas aulas não tinha tanto envolvimento com o esporte, pois as aulas eram voltadas mais para as brincadeira lúdicas e recreativas...”</i>	<i>“Hoje todas as minhas aulas são voltada para o esporte (...) futsal, vôlei, handebol, basquete e atletismo (...) até mesmo pela questão do interesse dos próprios alunos, mas não somente dos alunos mas também é uma questão cultural da escola em participar dos JEMG. Então meu planejamento é focado nestas modalidades esportivas”.</i>
	Gestão da aula	<i>“No estágio eu planejava, até mesmo porque era uma exigência realizar o planejamento das aulas e apresentar tudo no papel (...) porque não tem como chegar na aula sem uma noção do que vamos passar para os alunos (...) porque não posso chegar na quadra e na hora da aula resolver o conteúdo que vou passar para os alunos, até que resolvo o que vou fazer já perde muito tempo...”</i>	<i>“Hoje venho para aula com o que vou fazer na mente (...) chego na quadra com tudo na cabeça porque não tenho muito tempo para perder devido à distância da escola até a quadra, pois tenho praticamente de 20 a 30 minutos de aula...”</i>
		<i>“No estágio eu fazia o papel de polícia ou de sargento porque obrigava os alunos a ficarem sentados no canto da quadra. Eu obrigava e falava: - Se vocês não ficarem sentados aqui vou colocar sentados na sala do Diretor. Acabava que eu perdia muito tempo policiando o comportamento dos alunos em vez de focar na aprendizagem deles...”</i>	<i>“Hoje é diferente porque os alunos sabem que há regras na minha aula. Quando começo a trabalhar com eles já determinados alguns procedimentos que devem ser feito na aula. Os alunos já sabem que tem que trocar de roupa, sabem que não podemos perder muito tempo até quadra e não pode desviar do percurso (...)sabem que devem me esperar buscar o material para descermos juntos para quadra. Na quadra eles sabem que a aula será o jogo de futsal e se não respeitar as regras vão ficar fora do jogo (...) mas hoje não tenho tantos problemas com indisciplina na aula. Normalmente isto acontece com os alunos do 5º e 6º ano que estão vindo do Ensino Fundamental porque tudo é diferente para eles, mas é uma questão de 3 ou 4 meses para entrarem no ritmo de como gosto que as coisas aconteçam na minha aula...”</i>
		<i>“No estágio também pedia os alunos para tirar no par ou ímpar, porém não tinha ainda esta experiência de saber quais os alunos são mais habilidosos (...) também estava começando a conhecer os alunos...”</i>	<i>“Hoje eu chamo os 3 alunos mais fortes e habilidosos naquele esporte para formar os times. Porque se colocar os 3 na mesma equipe o negócio não funciona, até mesmo para não ficar muito desequilibrado o jogo. Eu sempre faço isso para formar os times (...)sei quem são os alunos mais habilidosos nas turmas...”</i>
		<i>“No estágio falava gritando com os alunos para conseguir que eles fizessem o que eu queria (...) não tinha muita paciência, quando começava a corrigi-los falava muita coisa e também ficava preocupado com o tempo. Eu tinha preocupação de não conseguir passar tudo que planejei...”</i>	<i>“Hoje eu falo mais tranquilo porque eles já acostumaram (...) Então no decorrer do jogo vou falando para eles (...) também depende da turma, pois algumas já estão mais habituadas com minhas instruções e entendem mais fácil minhas orientação. Mesmo assim vou corrigindo, seja referente a regra, técnica ou como estão no jogo. Isso é normal de fazer: - Opa! Parou! A bola está fora da linha. Eu faço sem perceber que estou fazendo. Eu não paro e penso: - Eu tenho que fazer isso. Já vai acontecendo naturalmente. Eu não perco o foco dos meninos na quadra...”</i>

3.10.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS

3.10.4.1 – Relação Humanas

Reage com sensibilidade às necessidades e sentimentos dos outros: mesmo demonstrando um perfil atencioso e amigável no relacionamento com seus alunos, não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Ajuda os alunos a construir autoconhecimento e um autoconceito positivo: considerando que a estrutura do seu roteiro de aula limita-se ao jogo propriamente dito, assim não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Proporciona *feedbacks* aos alunos: considerando que o roteiro de aula é o jogo propriamente dito, no caso das aulas observadas o futsal, constatou ser rotina do Professor 10 ficar na lateral da quadra prestando *feedbacks* de orientação, supervisão e correção aos alunos e para toda turma referente a fundamentos, regras e gestos técnicos do conteúdo da aula durante a execução da tarefa. Ainda, é rotina durante sua intervenção docente chamar os alunos na lateral da quadra para prestar *feedbacks* e orientações referente ao jogo. Assim, na sua intervenção docente é rotina prestar *feedbacks* relativos às dificuldades peculiares de cada aluno, bem como *feedbacks* coletivos direcionados para toda turma. É rotina apitar alto, interromper o jogo e dirigir-se até os pontos da quadra onde ocorrem os episódios polêmicos entre os alunos para corrigir, explica e demonstrar como realizar corretamente o procedimento referente a erros e faltas cometidas. É rotina prestar *feedbacks* positivos e estimular a competitividade entre os alunos para mantê-los motivados, e assim evitar a dispersão e comportamentos inapropriados.

Tratar os alunos de forma justa e firme, mantendo o respeito pelo seu trabalho como indivíduos: constatou ser rotina manter uma postura firme, séria, disciplinadora e principalmente respeitosa diante seus alunos, semelhante à de um técnico esportivo. Quando ocorre algum episódio contingente entre alunos é rotina solicitar que se desculpem um com o outro e com a turma. Assim, é rotina para conter os episódios contingentes, dirigir-se aos alunos pelo nome próprio, sendo severo e respeitoso nas palavras. Mesmo mantendo um relacionamento amigável não é característico do seu perfil docente uma postura extrovertida e carismática com os alunos durante sua intervenção docente.

Mantendo um relacionamento amigável e de respeito: é rotina manter um relacionamento amigável com os alunos, porém pautado no respeito e na disciplina. Considerando que leciona para os alunos desde as séries iniciais é rotina estabelecer um diálogo educado durante sua intervenção docente e fora do contexto da aula. Automatizou um perfil docente disciplinador que propicia o controle dos comportamentos divergentes dos alunos e também um perfil amigável para motivar, interagir e construir um clima favorável de aprendizagem, mesmo a aula sendo mais direcionada para o treinamento. Nas aulas observadas não se constatou nenhum episódio hostil entre o Professor 10 e seus alunos.

Ajudar os alunos a compreender e abraçar as suas semelhanças e diferenças: considerando que nas turmas observadas havia alunos portadores de necessidades educativas especiais constatou que é rotina do Professor 10 incluir estes alunos nos times e orientar os alunos para interagirem com eles durante o jogo. Também é rotina prestar *feedbacks* positivos a estes alunos, motivando sua intervenção no jogo. Ainda, o fato da maioria dos alunos se conhecerem desde as séries iniciais e terem um relacionamento amigável, possibilita o sucesso desta inclusão durante sua atividade docente.

Mostra conhecimento do desenvolvimento dos modelos característicos da educação do grupo: como realizou o estágio nesta escola, leciona suas turmas desde as séries iniciais, assim demonstrou conhecer as limitações e potenciais dos alunos, pois seus *feedbacks* na maioria das vezes são individualizados e específicos quanto à execução técnica dos fundamentos, regras e táticas do jogo. Também presta *feedbacks* coletivos direcionados para as equipes ou para a turma. Entretanto, não planeja ou seleciona as atividades da aula com base neste conhecimento, apresentando um roteiro de aula igual para todas as turmas, que nas aulas observadas foi o jogo de futsal. Mesmo o roteiro apresentando uma estrutura simples, os alunos demonstram motivação e interesse em participar da aula. Também demonstrou conhecer as características dos alunos ao formar as equipes e trocar os alunos dos times no decorrer do jogo.

Tem sentido de humor: é rotina ser seguro e educado nas instruções e *feedbacks*, porém não é característico do seu perfil ser extrovertido ou carismático na sua intervenção docente com os alunos. Mesmo apresentando um cariz disciplinador, não exige ou utiliza estratégias para motivar os alunos a participar da aula, apenas orienta para ficarem sentados na arquibancada e não saírem do ginásio. Constatou-se que todos alunos são motivados e querem participar do jogo, não sendo necessário estabelecer estratégias para conseguir o apoio e colaboração na aula.

Aceita e utiliza as ideias dos alunos: é rotina aceitar as ideias e sugestão dos alunos quanto à organização das equipes e episódios do jogo quando geram dúvidas, por exemplo, um lateral mal cobrado, uma falta no colega e outros lances divergentes que ocorrem durante um jogo de futsal. Os alunos constantemente estão interagindo, negociando e questionando o Professor 10 quanto às regras e fundamentos do jogo.

3.10.4.2 – Ensino

Organiza o tempo, os recursos e os materiais para um ensino eficaz: considerando que as aulas do Professor 10 ocorrem numa quadra a 540 m da escola no ginásio esportivo concedido pela Prefeitura Municipal, constatou que a gestão do tempo está automatizada no seu repertório de rotinas de ensino; assim organiza os 50 min. disponíveis de aula e executa rotineiramente as respectivas etapas na gestão da aula: a) pegar o material no seu armário na sala dos professores, no caso a bola de futsal; b) buscar os alunos na sala de aula; c) na sala transmite as instruções gerais da aula referente ao uso obrigatório do

uniforme e tênis para fazer a aula, ainda lembra aos alunos para não perderem tempo no percurso até a quadra; d) durante o percurso constantemente alerta os alunos quanto ao tempo, pois quanto mais demorarem para chegar, menos tempo de aula terão disponível; e) ao chegar à quadra lembra aos alunos que não querem fazer a aula que não podem deixar as dependências do ginásio; f) reúne os alunos no centro da quadra para organizar os times e inicia a aula ou o jogo propriamente dito; g) posiciona-se na lateral da quadra para realizar as instruções e os *feedbacks* (individual e coletivo) de supervisão, correção e motivação para mantê-los interagindo e controlando o tempo dos jogos; também é rotina se deslocar pelo espaço de aula e quando necessário interrompe a atividade para tirar dúvidas ou corrigir erros dos alunos; h) faltando 15 minutos para finalizar o horário, pede aos alunos a bola e lembra para não esquecer objetos pessoais na quadra; i) na escola aguarda os alunos irem ao banheiro e beber água na porta da sala até o próximo professor assumir a turma. Assim, dos 50 minutos de aula disponível, o Professor 10 dedica apenas 20 minutos para aprendizagem dos alunos, sendo que os outros 30 minutos são para o trajeto entre a quadra e a escola. A estrutura do roteiro de aula padronizado deve-se à distância da escola até a quadra e que também foi automatizada pelos alunos, pois sabem que quanto menos tempo perderem no percurso, mais tempo de aula ganham, pois este roteiro de aula é desenvolvido independente das características da turma ou conteúdo planejado. Ainda, constatou que sua intervenção docente assemelha-se ao perfil de um treinador quando realiza *feedbacks* e instruções aos alunos.

Realiza uma clara e adequada explicação dos materiais apresentados e dos procedimentos seguidos, assim como dos resultados que espera dos alunos: é rotina realizar as primeiras instruções na sala de aula aos alunos referente ao uso do uniforme e os devidos cuidados até à quadra, ainda lembra aos alunos para não perderem tempo no trajeto. Quando ocorre algum episódio divergente entre os alunos ou equipes, é rotina apitar alto, interromper o jogo e dirigir-se até o ponto da quadra para realizar as instruções e *feedbacks* referente ao erro ou falta cometida. Ainda, constatou que interrompe o jogo somente quando é necessário, pois busca aproveitar ao máximo o tempo de aula. É rotina realizar instruções e *feedbacks* às equipes enquanto estão na lateral da quadra, aguardando novamente a oportunidade de jogar. Suas instruções são claras e com uma voz de comando segura e firme ao realizar suas intervenções aos alunos durante a atividade.

Utiliza uma variedade de estratégias de ensino para motivar os alunos: é rotina prestar *feedbacks* positivos para manter os alunos focados, motivados e interagindo na aula. Entretanto, limita-se a prestar *feedbacks* apenas aos alunos que participam da aula. Ainda, não é característico durante sua intervenção docente exigir ou utilizar estratégias para motivar os alunos a participarem da aula, apenas orienta para ficarem sentados na arquibancada e não saírem das dependências do ginásio.

Impulsiona a participação da turma mediante a interação com os alunos e o *feedback*: é rotina ficar na lateral da quadra prestando *feedbacks* de orientação, supervisão e correção aos alunos (individual), para as equipes e a turma (coletivo) referente ao conteúdo da aula. Durante sua intervenção docente é rotina chamar os alunos na lateral da quadra para prestar *feedbacks* e orientações referente à

prestação no jogo. É rotina interromper o jogo e dirigir-se até aos pontos da quadra onde ocorrem os episódios polémicos e prestar *feedbacks* de correção aos alunos. Também é rotina prestar *feedbacks* positivos e estimular a competitividade entre os alunos para mantê-los motivados. Ainda, constatou que o Professor 10 direciona mais seus *feedbacks* aos alunos que demonstram interesse e querem representar a escola nos JEMG.

Sabe aproveitar as oportunidades para improvisar: o roteiro de aula é o jogo propriamente dito, estabelecer um relacionamento disciplinador e amigável são as estratégias bases de gestão da aula, assim não se constatou episódios referente a improvisação durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Demonstra entusiasmo pela matéria: o Professor 10 deixou claro seu interesse e prioridade de trabalhar nas aulas os conteúdos esportivos como futsal, handebol, vôlei e basquete por serem as modalidades que mais se destacam nos JEMG. Assim, automatizou um perfil técnico nas suas instruções e *feedbacks* durante a intervenção docente, demonstrando domínio das regras, fundamentos e táticas de jogo, o que possibilita construir situações durante o jogo que estimula a competitividade entre os alunos e as equipes. Ainda, considerando que as aulas são desenvolvidas fora das dependências da escola, a responsabilidade de realizar o trajeto com os alunos e assumir os possíveis episódios contingente, a gestão e controle na transição dos diversos episódios da aula, desde o encontro com os alunos até o regresso a sala de aula, bem como a gestão do tempo com intuito de propiciar aos alunos um maior tempo de aprendizagem, tal comprometimento demonstra seu entusiasmo com a matéria.

Demonstra iniciativa e responsabilidade nas mudanças de situações: considerando que 30 min. do planejamento de aula é dedicado ao trajeto da escola até à quadra e sendo o roteiro de aula apenas o jogo propriamente dito, não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterize uma ação automatizada referente à transição das atividades. Assim, a iniciativa e responsabilidade nas mudanças de situações encontram-se nas suas rotinas de organização e gestão do tempo na transição dos alunos da escola para quadra.

3.10.4.3 – Gestão da Aula

Mantém a disciplina na sala de aula: constatou ser rotina manter uma postura disciplinadora e respeitosa durante sua intervenção docente. Quando ocorre algum episódio contingente na aula é rotina dirigir-se aos alunos pelo nome próprio, sendo severo e respeitoso nas palavras. Ainda, é rotina solicitar aos alunos que se desculpem um com o outro e com a turma.

Sabe levar os alunos problemáticos com eficácia: considerando seu perfil docente disciplinador, o fato dos alunos se conhecerem desde as séries iniciais e aqueles que se interessam em participar das aulas serem motivados por quererem participar dos JEMG, não se constatou episódios contingentes com alunos problemáticos. Assim, também não se constatou ações automatizadas

neste sentido pelo Professor 10, até mesmo porque é característico do seu perfil docente utilizar o diálogo para gerir e controlar os alunos.

Trata os alunos com justiça: é rotina ouvir os alunos quanto à organização das equipes e quando ocorre algum episódio durante o jogo que não conseguiu acompanhar ou porque estava fora do lance. É rotina assegurar que os alunos respeitem uns aos outros, assim busca estabelecer equipes homogêneas com base nas características da turma, além de criar e possibilitar condições durante o jogo para que alunos portadores de necessidades educativas especiais possam participar da aula. Quando ocorre algum aluno realizar brincadeiras de mal gosto com outro, imediatamente exige que se desculpe com seu colega e com a turma.

Proporciona um ambiente propício para a aprendizagem: mesmo a estrutura de aula sendo o jogo propriamente dito, constatou-se que o relacionamento do Professor 10 com os alunos favorecem e criam um ambiente propício para a aprendizagem. Este ambiente deve-se ao interesse e motivação dos alunos em participar das aulas para poderem fazer parte dos times que representam a escola nos JEMG. Ainda, o perfil docente típico de um treinador quando realiza *feedbacks* e instruções, seu conhecimento e domínio do conteúdo e o clima competitivo que estabelece durante o jogo são elementos que propiciam um ambiente favorável para a aprendizagem dos alunos que apresentam um perfil de atleta. Entretanto, para os alunos que não apresentam este perfil, o roteiro de aula deixa a desejar, pois não é característico exigir ou utilizar estratégias para motivar os alunos a participarem da aula.

Professor e alunos têm acesso aos materiais: considerando que a escola não disponibiliza recursos materiais, o Professor 10 comprou uma bola de cada modalidade esportiva (futsal, vôlei, handebol e basquete) para desenvolver suas aulas. Antes de buscar os alunos na sala, é rotina pegar as bolas no seu armário na sala dos professores. O material utilizado em todas as aulas observadas foi uma bola de futsal.

O aspecto físico da aula é atraente e seguro: considerando que as aulas são realizadas num ginásio esportivo numa quadra coberta, com linhas limítrofes bem marcadas, traves e tabelas em boas condições e toda infraestrutura necessária, podemos considerar que o espaço de aula é seguro e adequado para aprendizagem. Quando ao ambiente atraente da aula deve-se ao interesse e motivação dos alunos em querer fazer parte dos times que representam a escola nos JEMG.

O professor esforça-se para assegurar que todos os alunos participem através do *feedback* e do contato visual: é rotina ficar na lateral da quadra prestando *feedbacks* aos alunos (individual), para as equipes e a turma (coletivo) referente ao conteúdo da aula. Durante sua intervenção docente é rotina chamar os alunos na lateral da quadra para prestar *feedbacks* e orientações referente à prestação no jogo. É rotina interromper o jogo e dirigir-se até aos pontos da quadra onde ocorrem os episódios polêmicos e prestar *feedbacks* de correção aos alunos. Também é rotina prestar *feedbacks* positivos e estimular a competitividade entre os alunos para mantê-los motivados. Entretanto, constatou

direcionar os *feedbacks* aos alunos que demonstram interesse e que querem representar a escola nos JEMG.

Os alunos e professor são corteses e respeitam-se mutuamente: considerando que leciona para os alunos desde as séries iniciais, é rotina manter um relacionamento amigável pautado no respeito e na disciplina. É característico do seu perfil um postura séria e disciplinadora, pois quando algum aluno adota um comportamento desviante é rotina adverti-lo imediatamente pelo seu nome próprio com uma voz de comando firme e segura. Durante sua intervenção docente e fora do contexto da aula, é rotina estabelecer um diálogo amigável que propicia aos alunos se aproximarem e terem a liberdade de conversar e questionar sobre os episódios divergentes que ocorrer durante o jogo. No geral é recíproco o respeito entre Professor 10 e seus alunos, tanto nas aulas como no contexto escolar.

Fornece instruções claras e explícitas aos alunos: é rotina realizar as primeiras instruções na sala de aula referente ao uso do uniforme e os devidos cuidados até à quadra, ainda lembra aos alunos para não perderem tempo no trajeto. É rotina realizar instruções referente ao conteúdo da aula às equipes enquanto estão na lateral da quadra, aguardando novamente a oportunidade de jogar. Constatou que interrompe o jogo para realizar instruções somente quando é necessário, pois busca aproveitar ao máximo o tempo de aula. Devido ao conhecimento e domínio do conteúdo, suas instruções são claras dirigindo-se aos alunos com uma voz de comando segura e firme.

O professor tem cuidado com a segurança dos alunos: constatou que durante a atividade docente é rotina advertir os alunos para tomarem cuidado com as trombadas e empurrões, mas também estimula a competitividades entre os alunos e as equipes.

3.10.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL

Em síntese, sobre a dimensão *Relações Humanas* constatou-se que as ações automatizadas pelo Professor 10 e que caracterizam como indicadores de rotina é manter um relacionamento amigável com os alunos, porém pautado no respeito e na disciplina. Considerando que leciona para os alunos desde as séries iniciais, é rotina estabelecer um diálogo educado durante sua intervenção docente e fora do contexto da aula. Automatizou um perfil docente disciplinador que propicia o controle dos comportamentos divergentes dos alunos e também um perfil amigável para motivar, interagir e construir um clima favorável de aprendizagem, mesmo que a aula seja mais direcionada para o treinamento. Assim, constatou ser rotina manter uma postura firme, séria, disciplinadora e principalmente respeitosa diante seus alunos, semelhante ao de um técnico esportivo. Mesmo mantendo um relacionamento amigável não é característico do

seu perfil docente uma postura extrovertida e carismática com os alunos durante sua atividade docente. É rotina aceitar as ideias e sugestão dos alunos quanto à organização das equipes e episódios do jogo que por alguma razão geram dúvidas (por exemplo, um lateral mal cobrado, uma falta no colega e outros lances divergentes que ocorrem durante o jogo). Constantemente os alunos interagem, negociam e questionam quanto a regras e fundamentos do jogo.

Quanto à dimensão *Ensino* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina foram organizar os 50 minutos disponíveis de aula executando rotineiramente as respectivas etapas na gestão do tempo de aula: a) pegar o material no seu armário na sala dos professores, no caso a bola de futsal; b) buscar os alunos na sala de aula; c) na sala transmite as instruções gerais da aula referente ao uso obrigatório do uniforme e tênis para fazer a aula, ainda lembra aos alunos para não perderem tempo no percurso até à quadra; d) durante o percurso constantemente alerta os alunos quanto ao tempo, pois quanto mais demorarem para chegar menos tempo de aula terão disponível; e) ao chegar na quadra lembra aos alunos que não querem fazer a aula que não podem deixar as dependências do ginásio; f) reúne os alunos no centro da quadra para organizar os times e inicia a aula ou o jogo propriamente dito; g) posiciona-se na lateral da quadra para realizar as instruções e os *feedbacks* (individual e coletivo) de supervisão, correção e motivação para mantê-los interagindo e controlando o tempo dos jogos; também é rotina se deslocar pelo espaço de aula e quando necessário interrompe a atividade para tirar dúvidas ou corrigir erros dos alunos; h) faltando 15 minutos para finalizar o horário, pede aos alunos a bola e lembra para não esquecer objetos pessoais na quadra; i) na escola aguarda os alunos irem ao banheiro e beber água na porta da sala até o próximo professor assumir a turma. Assim, dos 50 minutos de aula disponível, o Professor 10 dedica apenas 20 minutos para aprendizagem dos alunos, sendo que os outros 30 minutos são para o trajeto entre a quadra e a escola. A estrutura do roteiro de aula padronizado deve-se à distância da escola até quadra (540 m) e que também foi automatizada pelos alunos, pois sabem que quanto menos tempo perderem no percurso, mais tempo de aula ganham, pois este roteiro de aula é desenvolvido independente das características da turma ou conteúdo planejado.

No que diz respeito à dimensão *Gestão da Aula* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina é ficar na

lateral da quadra prestando *feedbacks* aos alunos (individual), para as equipes e a turma (coletivo) referente ao conteúdo da aula. Durante sua intervenção docente é rotina chamar os alunos na lateral da quadra para prestar *feedbacks* e orientações referente à sua prestação no jogo. É rotina interromper o jogo e dirigir-se até aos pontos da quadra onde ocorrem os episódios polêmicos e prestar *feedbacks* de correção aos alunos. Entretanto, interrompe o jogo somente quando é necessário, pois busca aproveitar ao máximo o tempo de aula. É rotina prestar *feedbacks* positivos e estimular a competitividade entre os alunos para mantê-los motivados. Entretanto, constatou direcionar os *feedbacks* aos alunos que demonstram interesse em representar a escola nos JEMG. Devido seu conhecimento e domínio do conteúdo, suas instruções são claras, dirigindo-se aos alunos com uma voz de comando segura e firme. Mesmo a estrutura de aula sendo o jogo propriamente dito, constatou-se que o relacionamento do Professor 10 com os alunos favorece um ambiente propício para a aprendizagem. Este ambiente deve-se ao interesse e motivação dos alunos em participar das aulas para poderem fazer parte dos times que representam a escola nos JEMG. Ainda, o perfil docente típico de um treinador quando realiza *feedbacks* e instruções, seu conhecimento e domínio do conteúdo e o clima competitivo que estabelece durante o jogo são elementos que propiciam um ambiente favorável para a aprendizagem dos alunos que apresentam um perfil de atleta. Entretanto, para os alunos que não apresentam este perfil, o roteiro de aula deixa a desejar, pois não é característico utilizar de estratégias para motivar os alunos a participar da aula. Quando ocorre algum episódio contingente entre alunos é rotina solicitar que se desculpem um com o outro e com a turma. Assim, é rotina para conter os episódios contingentes dirigir-se aos alunos pelo nome próprio, sendo severo e respeitoso nas palavras. Nas aulas observadas não se constatou nenhum episódio hostil entre o Professor 10 e seus alunos. Mesmo apresentando um cariz disciplinador, não exige ou utiliza estratégias para motivar os alunos a participar da aula, apenas orienta para ficarem sentados na arquibancada e não saírem do ginásio.

Constatou-se que as considerações expostas nas entrevistas pré-aula pelo Professor 10 referente às decisões de planejamento consubstanciam com algumas ações automatizadas durante a atividade docente.

3.11 – Professor 11

3.11.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO

➤ **Planejamento Padrão**

“As aulas são sempre divididas em três partes. A parte inicial é um aquecimento que normalmente é um jogo pré-desportivo ou uma brincadeira recreativa. Esta primeira parte dura 20 a 25 min., mas isso depende da motivação dos alunos. Nos outros 25 min. trabalho o conteúdo da modalidades esportiva. Por exemplo, alunos de 1ª a 4ª série começo iniciação esportiva do handebol, basquete, vôlei e futsal onde trabalho os fundamentos. Os alunos de 8ª série que trabalhei desde a 5ª série o planejamento e meu trabalho é diferente, também divido a aula em três partes, porém 20 min. de aquecimento que é o jogo pré-desportivo ou brincadeira recreativa, 25 min. o jogo propriamente dito e 5 min. para volta a calma para voltarem tomar água, passar no banheiro e irem para sala. Os alunos de 8ª série e Ensino Médio que trabalho a mais tempo como já ensinei o fundamentos nas séries iniciais costumo ir direto para o jogo propriamente dito da modalidade esportiva. Para estes alunos planejo para cada semana uma modalidade esportiva, por exemplo, duas aulas de vôlei, duas de basquete, duas de handebol e duas de futsal. Alunos de 5ª, 6ª e 7ª série trabalho no primeiro bimestre handebol, segundo bimestre vôlei, terceiro bimestre basquete e por fim o futsal”.

“Eu não planejo minhas aulas para formar atletas. Eu acredito que os alunos não precisam ficar repetindo fundamentos exaustivamente (...) eles tendo uma noção das regras e fundamentos das modalidades esportivas é o suficiente. Eu penso da seguinte maneira, se o aluno tiver interesse e quiser aprimorar numa determinada modalidade esportiva deve procurar um clube ou treinador (...) o planejamento das minhas aulas é voltado para o lúdico, brincadeiras recreativas e jogos pré-desportivo. Eu não trabalho o esporte de 5ª a 8ª série, mas apresento uma ideia das regras e fundamentos da modalidade aos alunos para despertar o interesse”.

“As características dos alunos influenciam tanto no planejamento como na minha maneira de dar aula, por isso, com os meninos de 5ª a 7ª série eu sou um professor, com os alunos de 8ª série e Ensino Médio sou outro (...) mas me sinto a vontade com todas as turmas”.

“Há uma progressão no planejamento das aulas, por exemplo, no caso do basquete. Eu ensino primeiro o passe de 4 a 5 aulas trabalhando somente este fundamento, isso para 5ª, 6ª e 7ª série. Agora se perceber que estão tendo dificuldades aumento o número de aulas (...) depois vamos seguindo com passe picado, passe de peito até o arremesso a cesta...”.

“Eu tenho algumas brincadeira que sempre utilizo nas aulas, mas isto depende da modalidade esportiva, por exemplo, no handebol no meu planejamento não pode faltar uma queimada. No basquete nunca pode faltar o jogo de passe que é o 21 e uma brincadeira de arremesso para os alunos terem noção da cesta no basquete. Estas são brincadeiras que temos que realizar várias vezes (...) a vantagem de repetirmos estas atividades é que os alunos acostumam com as regras básicas e no decorrer vou introduzindo aquelas que são específicas a modalidade esportiva. Assim não tenho tanto trabalho para ficar falando: - Gente o jogo é assim, assim e assim. Eu já chego e digo: - É o caçador e urso. Já tiraram o time?”

3.11.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO

➤ **Procedimentos Iniciais**

“(...) a parte inicial é um aquecimento que normalmente é um jogo pré-desportivo ou uma brincadeira recreativa. Esta primeira parte dura 20 a 25 minutos, mas isso depende da motivação dos alunos...”.

➤ **Clima**

“Hoje priorizo a ludicidade nas minhas aulas. Eu fico rindo o tempo todo para estabelecer um bom ambiente na aula. Eu brinco com os alunos, conto piada, faço bobeira para eles rirem, até os alunos que não fazem a aula riem das minhas brincadeiras...”.

“Essa estratégia aprende com a experiência (...) porque quando peço eles para dar nome aos times é uma forma de empolgá-los mais na brincadeira (...) criaram até grito de guerra os times. São detalhes que fazem toda a diferença durante a atividade...”.

“Porque tudo é diálogo. Eu costumo conversar com os alunos como se fosse da idade deles. Eu converso com um menino da 4ª série do jeito que ele conversa comigo, como se eu tivesse 10 anos, abaixo para conversar e ficar da altura dele, toco na mão dele igual ele toca na minha mão. Agora com os alunos do Ensino Médio já converso como tivesse de 15 a 17 anos, às vezes falo as mesmas gírias que eles utilizam na aula. Eu faço isso para conquistar a confiança e cativar a amizade dos alunos. Este é o meu hábito de falar com eles na aula”.

➤ **Disciplina**

“É rotina intervir durante atividade, até mesmo porque toda brincadeira coletiva tem contato. Assim, às vezes eu tenho que intervir quando ocorre uma entrada mais ríspida no coleta ou uma cotovelada entre aqueles alunos que não combinam (...) normalmente isso acontece mais com os meninos que são mais agressivos e competitivos, pois a vitória para eles é importante. Já as meninas são mais tranquilas. Então tenho que intervir para manter um bom ambiente na aula”.

“Não é comum ocorrer episódios de indisciplina nas aulas, até porque tenho um bom relacionamento com todos alunos. Geralmente aqueles alunos que não participam da aula ficam quietos. Agora quando necessário com o pequeninos é na base da advertência: - Não pode fazer isso não. Às vezes, eu uso esta estratégia: - Gata amarela pulou na tigela quem conversar primeiro como a bosta dela. Na hora fica todo mundo caladinho porque se ele falar o coleguinha vai gozar dele (...) com os alunos maiores é na base do diálogo. Escola é para disciplinar e colocar regras. Então depende da faixa etária dos alunos...”.

“Quando eu sei que na mesma turma há alunos que não se entendem eu coloco os dois no mesmo time. Mas já explico antes da aula que não pode haver discussão, entradas brutas e palavrões...”.

➤ **Estratégias de Ensino**

“Eu sei quando a aula não está correndo bem. Também sei que eles adoram futsal e a maioria odeia as aulas de basquete. Então eu vou chegar perto dos alunos e dizer: - Gente a aula não vai ser chata e não será cheia de regras. Eu converso com os alunos antes da aula e sei que irão topa porque será novo para eles, porém no decorrer do jogo vou colocando as regras, mas sem eles perceberem que são as regras do esporte (...) com o decorrer da atividade vou aumentando o nível das regras. Quando eles menos perceberem estão jogando, mas achando que estão brincando de basquete (...) somente porque disse que inclui o Futebol Americano, isso é novo para eles, mas no final estava jogando o basquete”.

“Eu não costumo obrigar os alunos a participar das minhas aulas, mas isso também depende da faixa etária. Por exemplo, alunos de 5ª e 6ª série eu obrigo a fazer a aula porque é punição para alunos nesta faixa etária. Os alunos de 7ª série até que fazem a aula, mas alunos de 8ª série e Ensino Médio não dá para obrigá-los (...) não tenho estratégia para ficar obrigando os alunos a fazer aula. Lógico que busco dialogar com eles convidando para fazer minha aula. Eu falo: - Gente vamos fazer a aula. Será uma aula agradável e bacana. A aula será diferente da que vocês estão acostumados, não será uma aula com muita regra e técnica, será uma aula de brincadeira. Eu busco planejar uma aula lúdica e recreativa (...) minha estratégia hoje é tentar trabalhar de maneira tornar a aula mais agradável possível. Você observou que alguns alunos não quiseram fazer a aula, mas depois pediram para participar porque virão que os colegas estavam se divertindo na brincadeira. Porque uma aula agradável é aquela que os alunos queiram participar (...) uma aula mais voltada para o lúdico e para a brincadeira. A minha estratégia é esta, pois eu não fico insistindo com o aluno para fazer a aula...”.

“Eu tenho dois alunos no 2º ano que são muito bons de basquete, por isso estou com esta fitinha para amarrar no braço deles. Porque terá a regra que eles não podem fazer cesta, apenas passar a bola. E digo: - Quem está usando a fitinha não pode fazer cesta”.

“Eu desenvolvi com o tempo uma capacidade de conseguir mudar algo desfavorável que aconteça na minha aula. No planejamento das minhas aulas tento ser o mais criativo possível (...) naquela atividade tive que mudar a brincadeira quatro vezes. Porque crianças nesta faixa etária enjoam rápido da brincadeira (...) eu busco nos livros, mas os livros é diferente da vivência”.

➤ **Gestão da Aula**

“Como esqueci de pegar os cones improvisei com as canecas (...) utilizei os cones para aumentar a dificuldade da atividade para os alunos. Você deve ter percebido que eles arremessavam de perto, mas com o cone já tiveram dificuldades. Os cones são bons para trabalhar com os alunos agilidade”.

“Eu tenho medo de perder tempo porque eu fiz um planejamento, se ele não der certo terei que terminá-lo noutra aula”.

“Geralmente quando acontece imprevistos eu tenho que fazer mágica, mas consigo seguir à risca o planejamento (...) às vezes passo uns 3 minutos a mais do planejado para cada etapa, porque geralmente o aquecimento eu que determino o

tempo e se quiser fazer durar meia hora...”.

➤ **Instrução**

“No início da aula costumo explicar o objetivo do jogo. E durante a atividade vou dando uns toques nos alunos, por exemplo, no pré-desportivo do basquete quando um aluno segurava a bola e montava 10 alunos em cima para tomar a bola. Eu disse: - Gente ninguém joga sozinho. Agora para aquela outra turma que perderam o jogo no final da aula expliquei porque eles perderam a atividade. Eu já passei o feedback no final. - Gente vocês perderam, mas perder faz parte, a gente não só ganha na vida. Então depende da turma e da situação da atividade para passar as orientações e corrigir os alunos.

“Eu explico as brincadeiras antes, por exemplo:- Gente o negócio é isso, isso e isso. Há turmas que abro mais as informações e permito que me ajudem na elaboração das regras da atividade. Hoje não abri porque eles não estão acostumados com basquete, mas há turmas que eu falo assim: - Gente que regra que podemos colocar nesta atividade? Porque eles já tem ideia, pois já brincaram do jogo duas ou três vezes...”.

“Eu improviso de mais minhas aulas, até mesmo pela experiência que adquiri com o tempo. A minha vida inteira como professor foi vivida de improvisações, você observou as condições das escolas que leciono. As condições física e de estruturas das escolas são boas, mas as condições materiais são precárias. Por exemplo, planejei o jogo de basquete para as aulas, porém não tinha o aro na tabela. Então tive que improvisar novas regras na atividade que tinha planejado para o jogo coletivo. Eu tinha planejado 10 minutos do jogo de basquete para os alunos, mas tive que realizar o jogo apenas num lado da quadra...”.

“Eu faço isso pelo seguinte, quando você passa as instruções no geral para os alunos, as equipes não vão se sentir tão importante na atividade. Quando você chega perto da equipe, junta todos e conversa tipo segredo para montar uma estratégia os alunos se sentem mais importantes. Eu percebi que esta estratégia funcionava com um aluno pequenino. Um dia que estava dando aula, tinha separado as equipes e disse: - Gente nós vamos brincar disso e disso. O menininho virou e disse: - Minha equipe vêm comigo. Ele abraçou todo mundo e disse: - Nós vamos jogar assim, assim e assim. E o jogo rolou e a equipe dele jogou do jeito que ele falou. Eu fiquei olhando aquele menino e pensei comigo. É o jeito que passa a informação para alunos...”.

➤ **Procedimentos Finais**

“(...) e 5 minutos para volta a calma para voltarem tomar água, passar no banheiro e irem para sala”.

“Agora para aquela outra turma que perderam o jogo no final da aula expliquei porque eles perderam a atividade. Eu já passei o feedback no final. - Gente vocês perderam, mas perder faz parte, a gente não só ganha na vida”.

3.11.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS

Quadro 50 – Professor 11: do estágio à atividade docente como professor

Dimensões		Estagiário - 2006	Professor - 2010
Professor 11	Relações Humanas	<p>"No estágio era diferente porque pensava assim, eu era o professor e eles eram os alunos. Eu era muito disciplinador e enérgico com os alunos".</p> <p>"No estágio com certeza era mais disciplinador. Eu cansei de pegar menino pelo braço. - Vem cá menino. Mexe aí não. Os alunos só reclamavam com a direção: - O professor me pegou pelo braço. Eu peguei mesmo, porque se comportou mal".</p>	<p>"Hoje a primeira coisa que falo quando chego na sala: - Gente eu sou professor, estudei 4 anos de faculdade e um ano e meio de pós-graduação, mas além de professor eu quero ser amigo de vocês. E vocês tem a liberdade de falar o que quiserem comigo e brincar comigo, mas desde que tenham limite e respeito.".</p> <p>"Hoje não podemos ter estas atitudes com os alunos (...) tenho estratégias para gerir as diferenças entre os alunos durante as atividades. Com os pequeninos o jeito é chamar a atenção (...) mas os alunos maiores é na base do diálogo amigável...".</p>
	Ensino	<p>"No estágio planejava uma aula muito tecnicista, por exemplo, 5 minutos de ginástica, depois 5 voltas correndo na quadra (...) a ideia de corpo saudável através de movimentos técnico...".</p> <p>"No estágio meu planejamento era totalmente diferente. Primeiro porque minha aula no início não tinha esta divisão, então perdia muito tempo. Eu não tinha esta noção de tempo que tenho hoje...".</p> <p>"No estágio tinha apenas o aquecimento, normalmente uma corrida ou canguru e depois o jogo propriamente dito. Eu ensinava no geral o jogo e não focava as minhas orientações (...) minhas aulas não tinham uma sequência ou progressão. Eu não passava instruções específicas".</p>	<p>"Hoje priorizo a ludicidade nas minhas aulas (...) o planejamento é voltado para o lúdico, brincadeiras recreativas e jogos pré-desportivo...".</p> <p>"As aulas são sempre divididas em três partes. A parte inicial é um aquecimento que normalmente é um jogo pré-desportivo ou uma brincadeira recreativa. Esta primeira parte dura 20 a 25 min., mas isso depende da motivação dos alunos. Nos outros 25 min. trabalho o conteúdo da modalidades esportiva...".</p> <p>"Hoje o planejamento tem uma sequência a seguir, pois consegui estruturar uma progressão conforme a faixa etária dos alunos (...) minhas instruções são a todo instante. No início, durante as brincadeiras e no final da aula quando alguma equipe perde e fica triste...".</p>
	Gestão da aula	<p>"No início do estágio não conseguia, até mesmo porque não conseguia estruturar uma aula e controlar o tempo (...) era o jogo praticamente a aula. Já no final do estágio que comecei a criar algumas estratégias e improvisar regras...".</p> <p>"No estágio primeiramente não passaria uma brincadeira para os alunos. Eu dava aquela aula chata e quem quisesse fazer que fazia, quem não quisesse que sentava...".</p>	<p>"Hoje eu consigo pensar rápido. Sério! Quando menos espero já fiz e está resolvido. Agora isso vai da vivência também. Já há tanto tempo nisto, então dá para fazer estas improvisações...".</p> <p>"Hoje busco planejar uma aula lúdica e recreativa (...) minha estratégia hoje é tentar trabalhar de maneira tornar a aula mais agradável possível (...) uma aula agradável é aquela que os alunos queiram participar (...) minha estratégia é esta, pois eu não fico insistindo com o aluno para fazer a aula...".</p>

3.11.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS

3.11.4.1 – Relação Humanas

Reage com sensibilidade às necessidades e sentimentos dos outros: mesmo demonstrando um perfil comunicativo e amigável no relacionamento com seus alunos, não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Ajuda os alunos a construir autoconhecimento e um autoconceito positivo: considerando seu perfil comunicativo e amigável que permite se aproximar, conquistar a confiança e o respeito dos alunos através do diálogo é rotina durante sua atividade docente conversar individualmente com aqueles mais tímidos e menos habilidosos com intuito de motivá-los a participar das atividades. Assim, é rotina durante sua atividade docente utilizar uma linguagem verbal e corporal conforme as características da turma que leciona. Ainda, constatou que os alunos respondem positivamente as suas rotinas de relacionamento colaborando e participando da aula, conseqüentemente ambos propiciam um ambiente favorável para a aprendizagem.

Proporciona *feedbacks* aos alunos: é rotina ficar na lateral da quadra prestando *feedbacks* positivos aos alunos para mantê-los motivados e interagindo na atividade. Através de *feedbacks* positivos busca trabalhar a autoestima dos alunos, principalmente dos mais tímidos e menos habilidosos. É rotina prestar *feedbacks* individuais e específicos dirigindo-se aos alunos pelos seus respectivos nomes próprios durante suas prestações na atividade. Constatou que quando o Professor 11 presta *feedbacks* dizendo os nomes próprios, os alunos demonstram mais motivação e entusiasmo nas atividades. É rotina prestar *feedbacks* positivos e provocativos estimulando a competição entre os alunos durante as atividades. É rotina realizar *feedbacks* referente a erros e faltas cometidas pelos alunos ou equipes no final de cada atividade desenvolvida, seja estafetas ou jogos pré-desportivos que realizou nas aulas observadas. No final da aula reúne os alunos e realiza um apanhado geral dos principais episódios que ocorreram nas atividades.

Tratar os alunos de forma justa e firme, mantendo o respeito pelo seu trabalho como indivíduos: é rotina adotar como estratégia de relacionamento um perfil docente comunicativo, extrovertido e amigável com seus alunos inclusive nos episódios contingentes. Ainda, não é característico do Professor 11 ser disciplinador, pois através do diálogo aberto e amigável com os alunos consegue estabelecer uma relação de respeito, bem como a participação e colaboração nas aulas. Assim, é rotina dirigir-se com respeito, adequar sua linguagem as características dos alunos e construir um clima positivo de aprendizagem.

Mantendo um relacionamento amigável e de respeito: é rotina manter um relacionamento amigável com os alunos pautado no diálogo e no respeito. Automatizou um perfil docente comunicativo, extrovertido e atencioso, sendo o diálogo sua principal estratégia para motivar e conseguir a participação dos alunos nas aulas e gerir os episódios contingentes. Estas características do seu perfil docente permitem aos alunos se aproximarem e terem a liberdade de conversar e questioná-lo, tanto nas aulas como no contexto escolar.

Ajudar os alunos a compreender e abraçar as suas semelhanças e diferenças: considerando o roteiro de aula, a faixa etária dos alunos e as características das turmas que no geral são homogêneas, o fato de ter a colaboração e trabalhar com bons alunos, bem como suas rotinas de relacionamento automatizadas para gerir sua atividade docente são elementos que propiciam um ambiente favorável para aprendizagem, assim não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada no sentido de querer ajudar os alunos a compreender suas semelhanças e diferenças. Também constatou-se que é rotina do Professor 11 utilizar estratégias para manter os alunos envolvidos nas atividades a maior parte do tempo para evitar a dispersão na aula.

Mostra conhecimento do desenvolvimento dos modelos característicos da educação do grupo: é rotina estruturar um roteiro de aula com atividades recreativas e criativas selecionadas com base nas características dos alunos. Constatou um roteiro cujas atividades apresentam sequência e progressão, onde o grau de dificuldade e complexidade das tarefas são conforme as características dos alunos. É característico no seu roteiro de aula selecionar atividades que

desenvolvam a socialização, ludicidade e trabalho em equipe. É rotina improvisar regras com base nas características dos alunos e das equipes para aumentar o grau de dificuldades das tarefas e manter o nível de ativação e interesse nas atividades. É rotina prestar *feedbacks* coletivos direcionados para as equipes ou para a turma, bem como *feedbacks* individuais de orientação, supervisão e motivação dirigindo-se aos alunos pelos seus nomes próprios.

Tem sentido de humor: é rotina no seu perfil docente interagir com os alunos através de brincadeiras, sendo extrovertido e carismático nas instruções, *feedbacks* e advertências quanto aos comportamentos desviantes. É rotina prestar *feedbacks* positivos e provocativos estimulando a competição entre os alunos durante as atividades. É rotina aproveitar dos episódios engraçados da aula para interagir e brincar com os alunos contruindo um clima favorável para a aprendizagem.

Aceita e utiliza as ideias dos alunos: é rotina ouvir as ideias e/ou opiniões dos alunos referentes as atividades e, se necessário, altera o roteiro planejado. É rotina aceitar as ideias e sugestões dos alunos referente à organização das equipes, quando ocorre algum episódio durante a atividade que não conseguiu acompanhar ou porque estava fora do lance. Assim, é rotina a troca de ideias como uma estratégia para demonstrar respeito e atenção permitindo que os alunos participem da construção das regras das atividades.

3.11.4.2 – Ensino

Organiza o tempo, os recursos e os materiais para um ensino eficaz: o roteiro de aula é estruturado em três fases, onde os primeiros 20 min. é o aquecimento com atividade lúdicas e/ou estafetas, os outros 20 min. para trabalhar o conteúdo principal da aula através de um pré-desportivo do handebol e 5 min. finais para regressar com os alunos para sala de aula. Constatou que o roteiro de aula é padrão para todas as turmas que leciona, alterando apenas as atividades recreativas, conforme a faixa etária dos alunos e suas estratégias de ensino que diferenciam conforme o nível de habilidade do aluno. O Professor 11 demonstrou um planejamento estruturado e organizado quanto à sequência e progressão das atividades, gestão do tempo e controle dos alunos. Nas aulas observadas foram desenvolvidas uma média de 3 a 4 atividades. É rotina antes da aula separar e organizar os materiais que serão utilizados na aula na lateral da quadra. Assim, é rotina buscar os alunos na sala de aula, onde realiza a chamada e transmite as primeiras instruções referentes as atividades e conteúdo da aula. Em seguida pede aos alunos para colocar o uniforme e descer para quadra. É rotina reunir os alunos no centro da quadra para organizar as duplas, grupos e equipes. É rotina antes de iniciar as atividades reunir os alunos no centro da quadra para explicar as regras e procedimentos. É rotina posicionar na lateral da quadra para realizar as instruções e os *feedbacks* (individual e coletivo) de supervisão, correção e motivação para manter a interação dos alunos. Também é rotina se deslocar pela quadra prestando *feedbacks* de motivação e corrigindo os erros mais comuns cometidos durante a execução das tarefas. É rotina improvisar regras no decorrer das atividades, seja para aumentar a interação entre os alunos ou gerir as diferenças entre os alunos proporcionando oportunidade para que

todos participem da aula. Na transição das atividades é rotina reunir os alunos novamente no centro da quadra para transmitir as instruções. No final da aula reúne os alunos no centro da quadra para prestar os *feedbacks* e recapitular os conteúdos da aula justificando a realização das atividades planejadas. É característico no roteiro de aula do Professor 11 uma abordagem lúdica e recreativa na seleção das atividades. Ainda, o fato dos alunos serem motivado e quererem participar da aula propiciam um ambiente favorável.

Realiza uma clara e adequada explicação dos materiais apresentados e dos procedimentos seguidos, assim como dos resultados que espera dos alunos: é rotina realizar as primeiras instruções referentes a atividades e conteúdos aos alunos na sala de aula. É rotina reunir os alunos no centro da quadra para transmitir as instruções referentes as regras e procedimentos antes de iniciar as atividades. Assim, é rotina incentivar os alunos a participarem da elaboração das atividades perguntando aos mesmos se concordam ou não com as regras estabelecidas. É rotina ficar na lateral da quadra orientando e lembrando aos alunos quanto a regras e procedimentos. É rotina improvisar regras durante as atividades para gerir, controlar e manter a interação dos alunos nas atividades. É rotina utilizar uma linguagem clara e adequada à faixa etária dos alunos durante suas instruções. Os alunos possuem a liberdade de perguntar ou questionar as regras das atividades, porém não opinam na estrutura, sequência e progressão das atividades.

Utiliza uma variedade de estratégias de ensino para motivar os alunos: considerando a faixa etária dos alunos, o fato de serem motivados e quererem participar das aulas não se constatou ações automatizadas como estratégias para incentivar a participarem das atividades. Entretanto, é rotina improvisar regras ou procedimentos para conter o excesso de motivação dos alunos mais habilidosos para oportunizar os menos habilidosos a participarem mais ativamente da atividade, para aumentar a interação e motivação dos alunos durante a atividade e que diversifica a atividade aumentando a competitividade e atratividade da aula.

Impulsiona a participação da turma mediante a interação com os alunos e o *feedback*: é rotina ficar na lateral da quadra prestando *feedbacks* de supervisão, correção e motivação direcionados para as equipes e toda turma, também é rotina realizar *feedbacks* individualizados e específicos dirigindo-se aos alunos pelos seus respectivos nomes próprios durante suas prestações na atividade. Através de *feedbacks* positivos busca trabalhar a autoestima dos alunos e principalmente dos mais tímidos e menos habilidosos e quando necessário interage diretamente nas atividades. É rotina prestar *feedbacks* positivos e provocativos estimulando a competição entre os alunos. É rotina no final das atividades realizar *feedbacks* referentes os principais episódios ocorridos. O ambiente da aula é muito positivo devido ao perfil comunicativo e extrovertido do Professor 11.

Sabe aproveitar as oportunidades para improvisar: é rotina improvisar regras para gerir as diferenças entre os alunos mais habilidosos em relação aos menos habilidosos, proporcionando oportunidade para que todos alunos participem das atividades. É rotina no transcorrer das atividades improvisar regras e aumentar o grau de dificuldades das tarefas para manter o nível de ativação e interesse dos alunos na aula.

Demonstra entusiasmo pela matéria: constatou esta característica no seu perfil docente com base na estrutura do roteiro de aula planejado, pelo repertório diversificado e criativo de atividades desenvolvidas, pela organização e progressão das atividades e pela capacidade de interagir e motivar os alunos proporcionando um ambiente muito favorável para a aprendizagem. Ainda, considerando a gestão do tempo das atividades com a finalidade de cumprir o planejamento demonstram seu entusiasmo pela matéria.

Demonstra iniciativa e responsabilidade nas mudanças de situações: considerando a estrutura do roteiro de aula organizado em três fases (aquecimento, atividade principal e volta a calma), o Professor 11 demonstrou controle e gestão do tempo na transição das atividades, assim é rotina reunir os alunos no centro da quadra para transmitir as instruções das atividades. É rotina transmitir as instruções mais gerais e no decorrer da atividade improvisar regras específica para trabalhar os objetivos propostos na aula. Ainda, demonstrou foco e objetividade nas instruções para não perder muito tempo.

3.11.4.3 – Gestão da Aula

Mantém a disciplina na sala de aula: não ocorreram episódios de indisciplina nas aulas observadas, até mesmos porque é rotina do Professor 11 estabelecer um relacionamento amigável e através do diálogo cativar e conseguir o respeito dos alunos. Ainda, não é característico do seu perfil docente uma postura disciplinadora e rígida, pois através do diálogo aberto e amigável com os alunos consegue gerir os pouco episódios contingentes que ocorrem durante a atividade. Quando ocorre algum episódio divergente entre os alunos ou as equipes durante a atividade é rotina interromper a aula para ouvir suas opiniões antes de tomar uma decisão. É rotina no cotidiano do Professor 11 a pedido da direção da escola conversar com os alunos para compreendê-los e saber das suas dúvidas e dificuldades no contexto escolar, familiar e social. Assim, não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Sabe levar os alunos problemáticos com eficácia: considerando seu perfil docente comunicativo, o fato dos alunos serem motivados e quererem participar da aula e os episódios contingentes quanto à indisciplina dos alunos que ocorreram nas aulas observadas terem sido característicos da faixa etária, não presenciamos episódios contingentes com alunos problemáticos, assim não constatou ações automatizadas neste sentido pelo Professor 11.

Trata os alunos com justiça: é rotina ouvir as ideias ou opiniões dos alunos quanto a organização das equipes e quando ocorrer algum episódio durante a atividade que não conseguiu acompanhar ou porque estava fora do lance. É rotina improvisar regras para gerir as diferenças entre os alunos mais habilidosos em relação aos menos habilidosos, proporcionando oportunidade para que todos alunos participem das atividades. É rotina assegurar que os alunos respeitem uns aos outros, assim quando ocorre de algum aluno realizar brincadeiras de mal gosto com outro, imediatamente exige que se desculpe com seu colega e com a

turma. Ainda, durante a atividade é rotina prestar mais *feedbacks* e criar ocasiões nas tarefas para os alunos menos habilidosos e tímidos interagirem e participarem da aula.

Proporciona um ambiente propício para a aprendizagem: considerando a criatividade, sequência e estrutura do roteiro planejado, as características recreativas e lúdicas das atividades selecionadas para aula, sua capacidade de gestão do tempo, os *feedbacks* positivos referente a prestações dos alunos, a motivação e interesse dos alunos em participar das aulas, seu perfil docente comunicativo, extrovertido e pautado no respeito e na disciplina pela sua imagem como professor através do relacionamento amigável, o fato de dirigir-se com respeito e adequar sua linguagem as características dos alunos aos alunos são ações automatizadas que favorecem um ambiente propício para a aprendizagem.

Professor e alunos têm acesso aos materiais: é rotina solicitar aos alunos que colaborem com a distribuição e organização dos materiais durante a aula, seja para ajudá-lo a carregar os materiais para quadra e/ou levar para sala de aula. Nas aulas observadas forma utilizadas duas bolas de basquete e cones.

O aspecto físico da aula é atraente e seguro: considerando que as aulas são realizadas numa quadra coberta com linhas limítrofes bem marcadas, traves e tabelas em boas condições e toda infraestrutura necessária podemos considerar que o espaço de aula é seguro e adequado para a aprendizagem. Quando ao ambiente atraente da aula deve-se ao fato de planejar atividades recreativas, lúdicas e criativas, improvisar regras para gerir as diferenças entre os alunos proporcionando oportunidade para todos participarem das atividades e regras para aumentar o grau de dificuldades das tarefas e manter o nível de ativação e interesse na aula. Assim, o roteiro de aula, as rotinas de ensino referente à gestão das atividades e perfil docente comunicativo e extrovertido do Professor 11 contribuem para tornar o ambiente e contexto da aula atraente e seguro. Ainda, é rotina advertir constantemente os alunos para evitar os empurrões nas atividades.

O professor esforça-se para assegurar que todos os alunos participem através do *feedback* e do contato visual: é rotina ficar na lateral da quadra prestando *feedbacks* (individual e coletivo) de supervisão, correção e motivação direcionados para os alunos, as equipes e toda turma. Através de *feedbacks* positivos busca trabalhar a autoestima dos alunos e principalmente dos mais tímidos e menos habilidosos e quando necessário interage diretamente nas atividades. Quando presta *feedbacks* individuais dizendo os nomes próprios, os alunos demonstram mais motivação e entusiasmo nas atividades. É rotina prestar *feedbacks* positivos e provocativos estimulando a competição nas atividades. É rotina no final das atividades prestar *feedbacks* referente a erros e faltas cometidas durante a realização das tarefas e no final da aula reunir os alunos e realiza um apanhado geral dos principais episódios que ocorreram nas atividades.

Os alunos e professor são corteses e respeitam-se mutuamente: constatou que a base das rotinas de relacionamento do Professor 11 para gerir os alunos é o diálogo e o respeito durante sua atividade docente. Assim, automatizou um perfil comunicativo e extrovertido propiciando um ambiente favorável para a aprendizagem. Estas características permitem aos alunos se aproximarem e

terem a liberdade de conversar e brincar de igual para igual, assim constatou que o respeito é recíproco entre Professor 11 e seus alunos, tanto nas aulas como no contexto escolar.

Fornece instruções claras e explícitas aos alunos: é rotina realizar as primeiras instruções referente a atividades e conteúdos aos alunos na sala de aula. É rotina ficar na lateral da quadra realizando instruções referente a regras, procedimentos e conteúdo da aula. É rotina reunir os alunos no centro da quadra para transmitir as instruções referentes as regras e procedimentos antes de iniciar as atividades. Na transição das atividades é rotina reunir os alunos novamente no centro da quadra para transmitir as instruções. Ainda, constatou que suas instruções são clara e adequadas a linguagem dos alunos.

O professor tem cuidado com a segurança dos alunos: a infraestrutura e condições do espaço de aula propiciam um ambiente seguro e adequado para a aprendizagem. Durante sua intervenção docente é rotina advertir os alunos para tomarem cuidado com as trombadas e empurrões, mas também estimula a competitividades entre os alunos e as equipes.

3.11.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL

Em síntese, referente à dimensão *Relações Humanas* constatou-se que as ações automatizadas pelo Professor 11 e que caracterizam como indicadores de rotina é manter um perfil comunicativo e amigável que permite se aproximar, conquistar a confiança e o respeito dos alunos através do diálogo. É rotina durante sua atividade docente conversar individualmente com aqueles mais tímidos e menos habilidosos com intuito de motivá-los a participar das atividades. É rotina durante sua atividade docente utilizar uma linguagem verbal e corporal conforme as características da turma que leciona. É rotina ouvir as ideias e opiniões dos alunos referente a atividades e, se necessário, altera o roteiro planejado. É rotina aceitar as ideias e sugestões dos alunos referente à organização das equipes e quando ocorre algum episódio durante a atividade que não conseguiu acompanhar ou porque estava fora do lance. Assim, é rotina a troca de ideias como uma estratégia para demonstrar respeito e atenção permitindo que os alunos participem da construção das regras das atividades. Estas características do seu perfil permitem aos alunos se aproximarem e terem a liberdade de conversar e questioná-lo, tanto nas aulas como no contexto escolar. Ainda, constatou que os alunos respondem positivamente as suas rotinas de relacionamento colaborando e participando da aula, consequentemente ambos propiciam um ambiente favorável para a aprendizagem.

Quanto à dimensão *Ensino* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina foram o planejamento de aula estruturado em três fases, onde os primeiros 20 min. é o aquecimento com atividade lúdicas e/ou estafetas, os outros 20 min. para trabalhar o conteúdo principal da aula através de um pré-desportivo do handebol e 5 min. finais para regressar com os alunos para sala de aula. Constatou que o roteiro de aula é padrão para todas as turmas que leciona, alterando apenas as atividades recreativas conforme a faixa etária dos alunos e suas estratégias de ensino que diferenciam conforme o nível de habilidade do aluno. Demonstrou um planejamento estruturado e organizado quanto à sequência e progressão das atividades, gestão do tempo e controle dos alunos. Nas aulas observadas foram desenvolvidas uma média de 3 a 4 atividades. É rotina antes da aula separar e organizar os materiais que serão utilizados na aula na lateral da quadra. Assim, é rotina buscar os alunos na sala de aula, onde realiza a chamada e transmite as primeiras instruções referentes às atividades e conteúdo da aula. Em seguida, pede aos alunos para colocar o uniforme e descer para quadra. É rotina reunir os alunos no centro da quadra para organizar as duplas, grupos e equipes. É rotina, antes de iniciar as atividades, reunir os alunos no centro da quadra para explicar as regras e procedimentos. É rotina posicionar na lateral da quadra para realizar as instruções e os *feedbacks* (individual e coletivo) de supervisão, correção e motivação para manter a interação dos alunos. Também é rotina se deslocar pela quadra prestando *feedbacks* de motivação e corrigindo os erros mais comuns cometidos durante a execução das tarefas. É rotina improvisar regras no decorrer das atividades, seja para aumentar a interação entre os alunos ou para gerir as diferenças entre os alunos proporcionando oportunidade para que todos participem da aula. Na transição das atividades é rotina reunir os alunos novamente no centro da quadra para transmitir as instruções. No final da aula reúne os alunos no centro da quadra para prestar os *feedbacks* e recapitular os conteúdo da aula justificando a realização das atividades planejadas. É característico no roteiro de aula do Professor 11 uma abordagem lúdica e recreativa na seleção das atividades.

No que diz respeito à dimensão *Gestão da Aula* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina é ficar na lateral da quadra prestando *feedbacks* positivos aos alunos para mantê-los

motivados e interagindo na atividade. Através de *feedbacks* positivos busca trabalhar a autoestima dos alunos e principalmente dos mais tímidos e menos habilidosos. É rotina prestar *feedbacks* individuais e específicos dirigindo-se aos alunos pelos seus respectivos nomes próprios durante suas prestações na atividade para mantê-los motivados e interagidos. É rotina prestar *feedbacks* positivos e provocativos estimulando a competição entre os alunos durante as atividades. É rotina realizar *feedbacks* referente a erros e faltas cometidas pelos alunos ou equipes no final de cada atividade desenvolvida, seja estafetas ou jogos pré-desportivos que realizou nas aulas observadas. É rotina realizar as primeiras instruções referentes as atividades e conteúdo aos alunos na sala de aula. É rotina reunir os alunos no centro da quadra para transmitir as instruções referentes as regras e procedimentos antes de iniciar as atividades. É rotina incentivar os alunos a participar da elaboração das atividades perguntando aos mesmos se concordam ou não com as regras estabelecidas. É rotina improvisar regras durante as atividades para gerir, controlar e manter a interação dos alunos nas atividades. É rotina utilizar uma linguagem clara e adequada a faixa etária dos alunos durante suas instruções. Os alunos possuem a liberdade de perguntar ou questionar as regras das atividades, porém não opinam na estrutura, sequência e progressão das atividades, mas se necessário altera o planejamento. No final da aula reúne os alunos e realiza um apanhado geral dos principais episódios que ocorreram nas atividades.

Assim, o fato de planejar atividades recreativas, lúdicas e criativas, improvisar regras para gerir as diferenças entre os alunos proporcionando oportunidade para todos participarem das atividades, regras para aumentar o grau de dificuldades das tarefas e manter o nível de ativação e interesse dos alunos na aula, as rotinas de ensino referentes a gestão das atividades e perfil docente comunicativo e extrovertido contribuem para tornar o ambiente e contexto da aula atraente, seguro e favorável para a aprendizagem.

Constatou-se que as considerações expostas nas entrevistas pré-aula pelo Professor 11 referente suas decisões de planejamento consubstanciam com algumas ações automatizadas durante a atividade docente.

3.12 – Professor 12

3.12.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO

➤ *Planejamento Padrão*

“Eu tenho um roteiro de aula que costumo seguir aqui na escola. Eu planejo as minhas aulas um dia antes pensando nas hipóteses do que pode dar errado e o que pode dar certo, assim planejo algumas saídas possíveis do que pode vir a ocorrer de errado, pois já conheço as turmas. Primeiro separo no meu planejamento 5 minutos dentro de sala para realizar a chamada, passo alguma recado e converso com os meninos. A seguir vamos para quadra e realizo o fundamento do esporte que é do mês e depois vou para o coletivo que é mais lúdico...”

“As atividades tem uma progressão, mas isso depende dos alunos, por exemplo, o pique Rua e Avenida. Eu sei que é uma atividade complexa para idade dos alunos, mas da próxima vez que realizar esta brincadeira não vou dizer rua e avenida já será direita e esquerda. Já vai ser diferente minhas instruções. Eles vão ficar direita e esquerda, assim estarei trabalhando lateralidade com os alunos. Além de colocar o artifício que expliquei no final da aula passada para eles pegarem o bobinho. Depois trabalho as Leis de Trânsito nesta atividade com eles (...) na hora que o pegador está correndo atrás do bobinho, se ele for atravessar a esquina, ele terá que parar e olhar para uma lado e para o outro, para depois atravessar”.

“Eu costumo planejar com base nas características da turma influenciam muito. Por exemplo, a turma deste ano é pouco mais infantil em relação a turma do ano passado, está característica no tipo de atividades que costumo planejar. Também na forma como me relaciono com eles, por exemplo, quando brinco com eles para fazerem silêncio: - Gata amarela cagou na tigela, quem falar primeiro come a titica dela. Eles ficam em silêncio. Até nisto facilita para controlar eles na aula”.

“Por exemplo, alunos que estão vindo da 4ª série e que nunca tiveram esta modalidade esportiva. Começaria trabalhar com eles somente ludicidade, brincadeiras e joguinho de 10 passes. Dentro destas ludicidades estaria trabalhando os fundamentos, mas não aquele fundamento técnico, onde coloco uma fila de cá e outra fila de lá e os alunos começam a trocar passe. Eu trabalharia a ludicidade com eles e com tempo iriam aprendendo o handebol (...) no decorrer das aulas e das atividades iria inserindo as regrinhas (...) trabalharia o handebol lúdico com eles uns dois ou três meses, depois quando percebesse que estavam dominando mais as ludicidades do handebol começaria implementar as regras e fundamento técnicos...”

“Eu gosto de trabalhar uma recreação específica da modalidade. Vamos supor um pré-desportivo do handebol ou pré-desportivo do futsal. Agora consigo passar melhor os fundamentos do que uma recreação...”

3.12.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO

➤ **Procedimentos Iniciais**

“Primeira coisa que faço quando chego na escola é ir ao almoxarifado separar os materiais, coloco na minha caixinha e levo para lateral da quadra...”.

“(...) separo no meu planejamento 5 minutos dentro de sala de aula para estar realizando a chamada, passo alguma recado e converso com os meninos...”.

➤ **Avaliação dos Alunos**

“Eu costumo avalia-los o tempo todo, por exemplo, no jogo quando estou passando o coletivo. Mas antes quando passo o fundamento já vou percebendo os erros durante a execução. Então para o fundamento e falo: - Vocês estão fazendo a coisa errada, pois acabei de falar com vocês que o domínio da bola é com a sola do pé. Eu mostro mais uma vez e todos fazem certo. Quando estão no coletivo e não estão realizando o fundamento correto. Novamente eu paro e falo: - Gente eu já falei para vocês como que domina a bola. - Com a sola do pé professor. - Então porque vocês não estão fazendo como ensinei. - Porque é difícil professor. Eu: - Difícil! Vocês fizeram isto na hora do fundamento, então porque vocês não fazem isto agora. Eu sei das limitações deles”.

➤ **Clima**

“Eu sou amigo de todos os alunos, porém tenho uma postura diferente dependendo da faixa etária. Com os alunos maiores eu os vejo como meus colegas, pois eu tenho 26 anos e alguns alunos tem 16 ou 17 anos e alguns até 20 anos. Então nossas idades estão muito próximas. Eu busco utilizar até uma linguagem parecida com a deles. Eu faço os mesmos gestos que eles fazem entre eles como se fossem meus amigos. Esta estratégia funciona para conseguir controla-los e conquistar a confiança e participação deles na aula...”.

“Eu sou amigo de todo mundo, ajudo todo mundo, brinco com todo mundo, mas no começo do ano deixo bem claro: - Sou amigo, mas também sou o professor. Então vocês tem que ter o respeito. Eles me respeitam pelo ciclo de amizade que criei com eles. Você deve ter percebido que chamo os meninos pelos apelidos (...) eles também tem a liberdade de me chamar pelo apelido...”.

➤ **Disciplina**

“No primeiro dia de aula eu já chego e falo: - Eu sou assim, assim e assado. Sou chato, sou isso e sou aquilo. Mas fiz minha faculdade, estudei 4 anos, corro atrás de curso e tudo para chegar aqui e deixar vocês fazerem o que quiserem na aula. Eu levo o planejamento anual e mostro para eles: - Temos este planejamento, tenho estes planos de aula e tenho que cumprir este planejamento e estes planos de aulas. Então você me ajudam e eu ajudo vocês. Podemos sair fora um

pouquinho? Se vocês me ajudarem eu ajudo vocês. Eu já coloco isto para eles no início do ano. Eu não imponho isto para eles. Eu já chego oferecendo uma troca: - Se vocês fizerem isto eu faço isto para vocês. Agora se eu não fizer isto, eu também não faço isto”.

“Hoje quando eles fazem bagunça primeiro chamo a atenção, agora se ele continuar coloco ele sentado uns minutinhos para acalmar os ânimos. Eu costumo dizer: - Senta um pouquinho ali e fica descansando. Depois ele mesmo pede para voltar para a aula, mas antes tem que pedir desculpas para os colegas e para mim. Agora isto funciona com alunos do Ensino Fundamental (...) quando é uma turma de alunos que falam muito eu costumo fazer assim: - Um, dois, três e! Eles ficam calados na hora. Algumas vezes eu bato palmas para chamar a atenção deles. Mas isto porque venho trabalhando com eles uma rotina já algum tempo”.

“Nesta escola aprende muito com meus colegas de trabalho. Muito, mas muito mesmo. Eu até brinco com Professor Novato que gostaria de ter a tranquilidade dele. Porque ele não estressa com aluno. Ele vai conversando e tenta contornar a situação através do diálogo. Eu sou o contrário dele. Primeiro eu contorno do meu jeito que é direto e enérgico. Então depois eu chamo o aluno no canto e converso a respeito do que ocorreu na aula. Eu sei que estou errado, pois tinha que conversar antes, mas estou aprendendo. Porém na maioria das vezes o meu jeito funciona, o pior é isso, que na maioria dos casos funciona bem. Por exemplo, na 8ª série e no 3º ano turmas que sempre bati de frente nas aulas. Este ano estou tentando fazer diferente, já estou conseguindo um pouco, mas tem dias que percebo que não vou conseguir e tenho que ser pulso firme com eles”.

➤ **Estratégias de Ensino**

“Quando a aula é voltada para o lúdico, isso no caso alunos do Ensino Fundamental como foram as aulas de ontem, eu costumo falar o histórico da modalidade esportiva para os alunos. Porque a história do esporte você consegue despertar o interesse dos alunos por aquelas modalidades...”.

(...) quando está faltando uns 15 minutos para terminar a aula eu deixo os alunos à vontade para jogar do jeito que eles querem. A estratégia é negociar. O negócio é uma moeda de troca, ou seja, vocês fazem isto agora e depois deixo vocês fazerem o que querem. Esta estratégia funciona com todas as turmas”.

“Porque é melhor e com alunos de 5ª, 6ª e 7ª série o estímulo da competição funciona bem. Eu não sei se você percebeu, mas eles discutiram entre eles lá a questão do número de componentes em cada equipe. - Não, porque na minha equipe tem 10 e na dele tem 9. Na última estafeta que passei que foi do dribble a outra equipe não viu que a equipe que tinha menos componentes vez uma vez a mais. Então eles não aceitaram que aquela equipe ganhou. Porém hoje não utilizei um artifício que sempre utilizo que é prendas. Por exemplo, o time A perdeu tem que fazer 10 ou 15 polichinelos...”.

➤ **Gestão da Aula**

“(...) igual no dia que iniciei o futsal com eles naquela atividade. Para não deixar eles saírem correndo com a bola coloquei uma regrinha do handebol, onde eles

poderiam dar apenas três passos com a bola. Eles já sabem desta regra, pois falei no começo: - Nós vamos colocar está regrinha igual do handebol. Quando um aluno deu mais de três passos com a bola os próprios colegas corrigiram (...) mas na verdade estávamos trabalhando o futsal”.

“Eu gosto de trabalhar assim ludicidade nas aulas, igual você deve ter percebido ontem, eu faço a aula com os meninos porque sei que eles gostam quando participo das atividades. Mas quando estou passando o fundamento tático ou técnico não participo da aula...”.

“Eu sei que é um treinamento, mas não deveria ser, pois deveria ser uma aula mais lúdica. Então 20 min. da minha aula são atividades técnicas com fundamentos da modalidade esportiva e os 15 min. finais é a troca que fiz com eles, no caso o futsal...”.

➤ **Instrução**

“Com os menino pequenos eu sou mais didático para explicar e corrigi-los durante as atividades. Eu primeiro explica, demonstro e faço uma vez para eles assimilarem o movimento”.

“Durante as atividades vou fazendo as correções necessárias e introduzindo as regras do jogo e corrigindo alguns erros dos alunos durante a aula”.

“Eu costumo falar as instruções a todo momento da aula. Antes de começar atividade costumo falar: - O gente nós vamos fazer isto, porque o futebol surgiu assim, assim e assim. Depois passo a brincadeira e se no final perceber que os alunos ficaram sem entender o que foi passado eu vou e explico: - Vocês não conseguiram fazer isto por conta disto, disto e disto. Igual ontem no Pique Rua e Avenida, onde percebe que eles não estavam conseguindo realizar a atividade (...) no final da aula expliquei que eles deveriam ter criado alguma estratégia. Lógico que na próxima aula repito a atividade para eles colocarem em pratica minhas explicações”.

“Eu tenho que trabalhar diferente com os alunos, pois minha observação também é diferente, minhas instruções depende do conhecimentos e desenvolvimento deles. Por exemplo, eu sei que um aluno da 3ª ano terá um pouco mais habilidade do que os alunos do 7ª e 8ª série (...) na 7ª série alguns alunos tem dificuldades de coordenação motora, já na 8ª série também tem um pouco, mas conseguem desenvolver um pouco mais os fundamentos. Os alunos do 3º ano eles já conseguem dominar uma bola corretamente no futsal porque se eu falar assim: - Está dominando errado. Eles já sabem que com a sola dos pés que domina a bola. Com os alunos da 8ª série eu falo assim: - Você estão dominando errado a bola. Eles respondem: - Estou não professor”.

➤ **Procedimentos Finais**

“Se no final perceber que os alunos ficaram meio sem saber o que foi passado, eu vou e explico: - Vocês não conseguiram fazer isto por conta disto, disto e disto”.

3.12.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS

Quadro 51 – Professor 12: do estágio à atividade docente como professor

Dimensões		Estagiário - 2006	Professor - 2010
Professor 12	Relações Humanas	<i>"No estágio eu não tinha muito jeito com os alunos. Mas era preciso ser disciplinador e enérgico para controlar as situações (...) quando comecei a trabalhar aqui na escola percebo que meus comportamentos do estágio me influenciaram no meu jeito de relacionar com os alunos. Aqui eu mudei muito. Eu fiquei muito mais flexível..."</i>	<i>"Hoje eu sou três professores praticamente. Um enérgico e firme com os pequeninos e que pune os alunos do 4º e 5º série. Já com os alunos de 8ª série e Ensino Médio sou mais negociador e tento falar na linguagem deles..."</i>
	Ensino	<i>"No estágio não tinha tanta preocupação em fazer um bom planejamento, não pensava o que poderia dar certo ou o que poderia dar errado na aula. Porque na verdade eu era o estagiário e quem deveria ter a preocupação do que iria dar certo e o que iria dar errado era o professor com quem estava realizando o estágio..."</i>	<i>"Hoje em dia eu já tenho que pensar o que pode dar certo e o que pode dar errado porque o principal da aula sou eu, pois eu sei o que pode e o que não pode na aula (...) refiro quanto a responsabilidade, pois como estagiário não tinha a responsabilidade que tenho hoje".</i>
	Gestão da aula	<i>"No estágio não teria o controle que tenho das turmas hoje. Eu não saberia como controlá-los e provavelmente os meninos fariam bagunça, eu estressaria e voltaria com eles para sala de aula. Também não utilizaria as estratégias que tenho hoje para controlar e puni-los quando necessário..."</i>	<i>"Hoje quando eles fazem bagunça primeiro chamo a atenção, agora se ele continuar coloco ele sentado uns minutinhos para acalmar os ânimos. Eu costumo dizer: - Senta um pouquinho ali e fica descansando. Depois ele mesmo pede para voltar para a aula, mas antes tem que pedir desculpas para os colegas e para mim. Agora isto funciona com alunos do Ensino Fundamental (...)"</i>
		<i>"Eu era muito rigoroso na época do estágio. Eu era muito exigente, pois tinham que fazer a atividade do jeito que eu queria. Eu obrigava-os a fazer mesmo que fosse com mal vontade, mas tinha que entrar na quadra e fazer a minha aula. Eu virava e falava assim: - Eu só explico minha atividade três vezes. Entendeu bem, se não entendeu vão entender com o andar da carruagem".</i>	<i>"Hoje meu perfil é bem diferente, pois sou amigo deles, converso e tudo mais, mas quando preciso sou disciplinador (...) mas durante as atividades de fundamentos eu explico, cobro a execução e chamo atenção para os erros. Entretanto, nas atividades mais coletivas ou abertas eu busco conversar com os alunos e ouvi-los também..." Então, aprende muitas coisas aqui nesta escola".</i>

3.12.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS

3.12.4.1 – Relação Humanas

Reage com sensibilidade às necessidades e sentimentos dos outros: mesmo demonstrando um perfil amigável, brincalhão e atencioso no relacionamento com seus alunos, não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Ajuda os alunos a construir autoconhecimento e um autoconceito positivo: considerando a faixa etária (08 a 12 anos) os alunos são motivados e querem se divertir nas aulas, assim não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada pelo Professor 12.

Proporciona *feedbacks* aos alunos: constatou ser rotina do Professor 12 ficar na lateral da quadra prestando *feedbacks* de orientação, supervisão e correção aos alunos (individual), as equipes e para toda turma (coletivo) referente a regras, fundamentos e táticas de jogo do conteúdo planejado para a aula, no caso o futsal. É rotina se deslocar pelo espaço de aula para realizar *feedbacks*

individuais e, quando necessário, interrompe o jogo e dirige-se até os pontos da quadra onde ocorrem os episódios polêmicos entre os alunos para corrigir, explicar e demonstrar como realizar corretamente os procedimentos referente a erros e faltas cometidas. É rotina prestar *feedbacks* positivos aos alunos para mantê-los motivados e interagindo, e assim evitar a dispersão e comportamentos inapropriados.

Tratar os alunos de forma justa e firme, mantendo o respeito pelo seu trabalho como indivíduos: é característico no perfil docente do Professor 12 uma postura firme, disciplinadora e respeitosa diante seus alunos. É rotina utilizar uma linguagem comum á faixa etária que leciona para conseguir o respeito e maior interação com os alunos durante suas atividades docentes. Quando ocorre algum episódio contingente entre os alunos é rotina ser objetivo e enérgico nas palavras e solicitar que se desculpem um com o outro e com a turma. Ainda, é rotina punir os alunos indisciplinados deixando-os fora das atividades por alguns minutos. Também é rotina no seu perfil docente ser carismático e amigável propiciando um ambiente favorável para a aprendizagem.

Mantendo um relacionamento amigável e de respeito: constatou ser rotina manter um relacionamento amigável pautado na disciplina e no respeito pela sua imagem como professor. Automatizou um perfil docente brincalhão durante sua atividade docente permitindo aos alunos se aproximarem com liberdade para conversar, brincar e interagir consigo, tanto nas aulas como no contexto escolar, despertando o interesse e motivação pelas aulas propiciando um ambiente favorável para a aprendizagem. Também é rotina adotar um perfil docente severo e disciplinador, dirigindo-se aos alunos com uma voz firme e forte para manter o controle dos comportamentos desviantes.

Ajudar os alunos a compreender e abraçar as suas semelhanças e diferenças: considerando a faixa etária dos alunos, as características das turmas que no geral são homogêneas, bem como suas rotinas de relacionamento automatizadas para gerir sua atividade docente são elementos que propiciam um ambiente favorável para aprendizagem, assim não se constatou nenhum episódio que caracterizasse uma ação automatizada pelo Professor 12 no sentido de querer ajudar os alunos a compreender suas semelhanças e diferenças.

Mostra conhecimento do desenvolvimento dos modelos característicos da educação do grupo: é rotina elaborar um roteiro de aula estruturado com atividades recreativas e criativas e onde a seleção e organização das atividades são com base nas características dos alunos. Ainda, constatou que as atividades apresentam sequência e progressão, onde o grau de dificuldade e complexidade das tarefas são conforme as características dos alunos. Também constatou que as características da turma influenciam no seu perfil docente. Durante a atividade docente é rotina prestar *feedbacks* individuais, pois conhece como os alunos se comportam e interagem nas aulas e *feedbacks* coletivos direcionados para as equipes ou turma. Ainda, os alunos demonstraram reconhecer algumas rotinas de ensino automatizadas pelo Professor 12 na gestão da atividade docente.

Tem sentido de humor: é rotina no seu perfil docente interagir com os alunos através de brincadeiras durante as instruções, os *feedbacks* e as advertências

referente a comportamentos inapropriados. É rotina prestar *feedbacks* positivos dirigindo-se aos alunos pelos seus nomes próprios ou apelidos. Do mesmo modo, os alunos possuem a liberdade de brincar e chamá-lo pelo apelido que os próprios batizaram o Professor 12. É rotina aproveitar dos episódios engraçados da aula para interagir e brincar com os alunos contruindo um ambiente favorável para a aprendizagem. Mesmo sendo característico do seu perfil docente senso de humor é rotina adotar uma postura disciplinadora dirigindo-se aos alunos com uma voz firme e enérgica para conter os comportamentos inapropriados.

Aceita e utiliza as ideias dos alunos: é rotina ouvir e aceitar as ideias ou opiniões dos alunos desde que não altere o roteiro de aula planejado. Não há negociação das regras dos procedimentos das atividades, pois são todas fundamentadas no esporte que é conteúdo da aula, no caso futsal. Entretanto, os alunos possuem a liberdade de expor suas dúvidas e levantar questões que geram dúvidas durante o jogo aula, por exemplo, referente a regras, a cobrança do lateral, tiro de meta, execução dos fundamentos e outros lances.

3.12.4.2 – Ensino

Organiza o tempo, os recursos e os materiais para um ensino eficaz: nas três aulas observadas constatou que a gestão do tempo está automatizada no seu planejamento, assim são rotinas no cotidiano da sua atividade docente selecionar todos os materiais (bolas, cones e outros) no almoxarifado que serão utilizados nas aulas, colocar os materiais dentro de uma caixa de papelão, levar a caixa com os materiais para a lateral da quadra e depois buscar os alunos na sala. É rotina buscar todas as turmas na sala de aula, onde realiza as primeiras instruções referentes a atividade e conteúdo planejado. Ao chegar na quadra os alunos possuem a liberdade de pegar as bolas na caixa e começar a chutar a gol como um pré-aquecimento semelhante ao de um treinamento desportivo. Após o aquecimento reúne os alunos no centro da quadra para organizar as duplas ou trios e inicia as primeiras atividades que rotineiramente são estafetas ou pré-desportivos, onde trabalha os fundamentos do esporte, no caso o futsal conteúdo planejado para aula. É rotina realizar uma progressão nas estafetas quanto ao grau de dificuldade e complexidade dos fundamentos que são adaptados nas tarefas. É rotina realizar a transição das atividades reunindo os alunos no centro da quadra. Assim, reuniu novamente os alunos para formar os times e iniciar o jogo propriamente dito, onde enfatiza os fundamentos e regras ensinadas nas estafetas e jogos pré-desportivos. É rotina organizar as equipes com base nas características dos alunos, mas no decorrer da aula realiza alterações entre os times formados inicialmente com a finalidade de formar equipes mais equilibradas e aumentar a interação no jogo. É rotina explicar e demonstrar como realizar corretamente os procedimentos e fundamentos técnicos antes de iniciar as atividades e no final *feedbacks* de correção referente aos erros mais comuns cometidos pelos alunos durante a execução das tarefas. É característico do seu perfil docente prestar *feedbacks* individualizados e específicos aos alunos referente a prestações durante as atividades e o jogo. É rotina no transcorrer das atividades alterar regras previamente estabelecidas e improvisar outras com

objetivo de aumentar o nível de dificuldades das tarefas ou a interação entre os alunos. Durante o jogo propriamente dito é rotina se posicionar na lateral da quadra para realizar as instruções e os *feedbacks* (individual e coletivo) de supervisão, correção e motivação para aumentar interação e controlar os comportamentos desviantes, além de controlar o tempo dos jogos. Também é rotina se deslocar pela quadra e, quando necessário, interrompe a atividade ou o jogo para prestar *feedbacks* aos alunos referente a fundamentos e regras do esporte. É rotina nos cinco minutos finais da aula pedir aos alunos para reunir os materiais e colocá-los na caixa. Em seguida, aguarda os alunos irem ao banheiro e beber água, assim fica na porta da sala até o próximo professor assumir a turma. Assim, constatou nas três aulas observadas que o Professor 12 cumpriu com planejamento proposto, demonstrou conhecimento e domínio do conteúdo, gestão do tempo das atividades e controle dos comportamento contingente dos alunos propiciando uma ambiente favorável para a aprendizagem.

Realiza uma clara e adequada explicação dos materiais apresentados e dos procedimentos seguidos, assim como dos resultados que espera dos alunos: é rotina realizar as primeiras instruções referentes ao conteúdo e atividades planejadas aos alunos na sala de aula. É rotina reunir os alunos no centro da quadra para transmitir as instruções referentes a regras, procedimentos e fundamentos técnicos antes de iniciar as atividades. É rotina no início das atividades demonstrar aos alunos como realizar os procedimentos e fundamentos técnicos. Devido seu conhecimento e domínio do conteúdo é rotina utilizar uma linguagem técnica e específica nas instruções, porém adequa a linguagem às características e faixa etária dos alunos. É rotina ficar na lateral da quadra orientando e lembrando aos alunos quanto as regras e fundamentos do conteúdo planejado. É rotina improvisar regras durante o jogo para gerir, controlar e manter a interação dos alunos. É rotina interromper a atividade para realizar instruções e tirar dúvidas dos alunos. Os alunos possuem a liberdade de perguntar ou questionar as regras, porém não opinam na estrutura, sequência e progressão das atividades.

Utiliza uma variedade de estratégias de ensino para motivar os alunos: é rotina prestar *feedbacks* positivos para manter os alunos focados, motivados e interagindo na aula. Entretanto, não obriga ou utiliza de estratégias para motivar os alunos a participar da aula, apenas orienta aqueles que não se interessam pela aula para ficar na arquibancada ou na área de recreação jogando xadrez, dama ou pebolim (totó), sendo proibido sair das dependências da quadra. É rotina no transcorrer das atividades alterar regras previamente estabelecidas e improvisar outras com objetivo de gerir as diferenças entre os alunos mais habilidosos em relação aos menos habilidosos, proporcionando oportunidade para que todos alunos participem da atividade, bem como regras para aumentar o nível de dificuldades das tarefas ou a interação entre os alunos. Também é rotina estimular a competitividade entre os alunos durante as estafetas e os jogos.

Impulsiona a participação da turma mediante a interação com os alunos e o *feedback*: é rotina ficar na lateral e/ou se deslocar pela quadra prestando *feedbacks* (individual e coletivo) de orientação, supervisão, correção e motivação para mantê-los interagidos e evitar a dispersão e comportamentos inapropriados aos alunos. Quando necessário, interrompe as atividades e/ou jogo e dirige-se até

os pontos da quadra onde ocorrem os episódios polêmicos entre os alunos para corrigir, explicar e demonstrar como realizar corretamente as regras e/ou fundamentos. É rotina quando um time está perdendo entrar no jogo para equilibrar o placar e aumentar a interação entre os alunos.

Sabe aproveitar as oportunidades para improvisar: Constatou ser rotina improvisar regras e gerir as diferenças entre os alunos mais habilidosos em relação aos menos habilidosos, proporcionando oportunidade para que todos participem das atividades. É rotina no transcorrer das atividades improvisar regras para aumentar o grau de dificuldades das tarefas e manter o nível de ativação e interesse dos alunos nas atividade e no jogo.

Demonstra entusiasmo pela matéria: considerando a estrutura do roteiro planejado, a gestão do tempo das fases da aula com a finalidade de cumprir o planejamento, a criatividade na improvisação de regras para gerir as diferenças entre os alunos nas atividades, o domínio do conteúdo, a rotina de realizar instruções e *feedbacks* técnicos e específicos referente a regras, fundamentos e táticas de jogo, pela capacidade de interagir e motivar os alunos proporcionando um ambiente favorável para a aprendizagem, bem como construir situações durante as atividade e o jogo que estimula a competitividade entre os alunos e as equipes são características no perfil docente do Professor 12 que demonstram seu entusiasmo pela matéria.

Demonstra iniciativa e responsabilidade nas mudanças de situações: considerando sua estrutura de aula e o domínio do conteúdo o Professor 12 demonstrou controle e gestão do tempo na transição das atividades, assim é rotina reunir os alunos no centro da quadra para transmitir as instruções gerais e no decorrer das atividades improvisar regras para trabalhar os objetivos propostos na aula. Também demonstrou foco e objetividade nas instruções para não perder muito tempo. Ainda, constatou que os alunos automatizaram esta rotina, pois imediatamente se aproximam para ouvir suas instruções.

3.12.4.3 – Gestão da Aula

Mantém a disciplina na sala de aula: é rotina manter uma postura enérgica e disciplinadora diante os alunos para evitar os comportamentos inapropriados. Quando ocorre algum episódio contingente entre os alunos é rotina aumenta o tom de voz para chamar a atenção e solicitar que se desculpem um com o outro e com a turma. Também é rotina punir os alunos indisciplinados deixando-os fora das atividades por alguns minutos. Considerando sua postura demonstrou segurança, domínio e controle dos alunos nos pouco episódios contingentes que ocorreram nas aulas observadas. Esta postura disciplinadora é conciliada ao seu perfil docente brincalhão e amigável que propicia um ambiente favorável para a aprendizagem.

Sabe levar os alunos problemáticos com eficácia: considerando seu perfil docente disciplinador nas aulas observadas não ocorreram episódios

contingentes com alunos problemático. Os episódios de indisciplina que ocorreram nas aulas são característicos da faixa etária e do cotidiano de aula como brincadeiras de mal gosto entre alunos, empurrões durante o jogo e outros. Assim, quando os alunos apresentam comportamentos desviantes o Professor 12 pune deixando-os fora da atividade por alguns minutos, ou seja, sua estratégia é utilizar da motivação e interesse de participar das aulas para controlar sua indisciplina.

Trata os alunos com justiça: é rotina ouvir e aceitar as sugestões dos alunos referentes a organização das duplas, equipes ou times e quando ocorrer algum episódio durante o jogo que estava fora do lance, desde que não altere o roteiro de aula planejado. É rotina assegurar que os alunos respeitem uns aos outros, assim busca estabelecer equipes homogêneas com base nas características dos alunos. Através da improvisação de regras é rotina criar oportunidades para todos alunos participarem das atividades. Quando ocorre de algum aluno realizar brincadeiras de mal gosto com outro é rotina do Professor 12 a solicitar que se desculpe com o colega e com a turma.

Proporciona um ambiente propício para a aprendizagem: considerando o roteiro de aula estruturado com base nas características dos alunos e sua capacidade de gestão do tempo, a motivação e interesse dos alunos em participar das aulas, seu perfil docente pautado na disciplina e no respeito pela sua imagem como professor através do relacionamento amigável e o fato de dirigir-se com respeito aos alunos são elementos que propiciam um ambiente favorável para aprendizagem durante sua atividade docente.

Professor e alunos têm acesso aos materiais: é rotina antes de iniciar as aulas selecionar todos os materiais (bolas, cones e outros) no almoxarifado, colocar dentro de uma caixa de papelão e levá-la para lateral da quadra. Constatou que os alunos ao chegar na quadra possuem a liberdade de pegar as bolas na caixa e começar a chutar a gol como uma atividade de pré-aquecimento. É rotina solicitar aos alunos que colaborem com a distribuição e organização dos materiais (cones) pela quadra.

O aspecto físico da aula é atraente e seguro: considerando que o Professor 12 disponibiliza de uma espaço de aula diferenciado, pois é favorecido com uma quadra coberta com linhas limítrofes bem marcadas, traves e tabelas em boas condições, materiais esportivos e lúdicos de qualidade e quantidade adequada para todos alunos, de uma área recreativa com pombolim e jogos de mesa e um minicampo de futebol gramado com trave e toda infraestrutura necessária podemos considerar que o espaço de aula é seguro, atraente e adequado para a aprendizagem. O fato de planejar atividades recreativas e improvisar regras para gerir as diferenças entre os alunos proporcionando oportunidade para todos participarem das atividades e regras para aumentar o grau de dificuldade das tarefas e manter o nível de ativação e interesse são rotinas que também propiciam um ambiente atraente para a aprendizagem nas aulas. Ainda, seu perfil docente amigável e disciplinador contribuem para tornar o ambiente e contexto da aula atraente e seguro. Também é rotina advertir constantemente os alunos para evitar os empurrões durante as atividades.

O professor esforça-se para assegurar que todos os alunos participem através do *feedback* e do contato visual: é rotina ficar na lateral da quadra prestando *feedbacks* de orientação, supervisão e correção aos alunos e para turma referentes as regras e fundamentos do conteúdo planejado. É rotina interromper o jogo e dirigir-se até os pontos da quadra onde ocorrem os episódios polêmicos e prestar *feedbacks* aos alunos. Quando necessário interrompe o jogo para corrigir, explicar e demonstrar como realizar corretamente as regras, procedimentos e fundamentos técnicos. É rotina prestar *feedbacks* positivos e estimular a competitividade entre os alunos para mantê-los motivados e interagindo no jogo. É rotina quando um time está perdendo entrar no jogo para equilibrar o placar e aumentar a interação entre os alunos.

Os alunos e professor são corteses e respeitam-se mutuamente: é característico no perfil docente do Professor 12 um relacionamento amigável pautado no respeito e na disciplina. Assim, é rotina permitir aos alunos se aproximarem com liberdade para conversar, e interagir tanto nas aulas como no contexto escolar. É rotina durante suas instruções e *feedbacks* utilizar uma linguagem comum a faixa etária que leciona para conseguir o respeito e maior interação com os alunos. Quando necessário, é disciplinador dirigindo-se aos alunos com uma voz firme e forte para manter o controle dos comportamentos desviantes. Ainda, nos episódio contingente entre alunos é rotina solicitar que se desculpem um com o outro e com a turma.

Fornece instruções claras e explícitas aos alunos: é rotina realizar as primeiras instruções referente ao conteúdo e atividades planejadas aos alunos na sala de aula. É rotina realizar instruções claras e objetivas, utilizar uma linguagem técnica referente a regras e fundamentos do conteúdo e adequar a linguagem à faixa etária dos alunos. É rotina reunir os alunos no centro da quadra para realizar as instruções referentes os procedimentos e regras na transição das atividades. É rotina se deslocar pela quadra e quando necessário interrompe a atividade ou o jogo para realizar instruções e tirar dúvidas dos alunos. No início das atividades é rotina participar com os alunos para demonstrar como realizar as tarefas, em seguida dirige-se para lateral da quadra para prestar instruções.

O professor tem cuidado com a segurança dos alunos: a infraestrutura do espaço de aula e as ótimas condições dos recursos materiais propiciam um ambiente seguro e adequado para a aprendizagem. É rotina durante sua intervenção docente advertir os alunos para tomarem cuidado com as trombadas e empurrões, improvisar regras para manter o controle e segurança dos alunos, porém constantemente estimula a competitividades entre os alunos e as equipes.

3.12.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL

Em síntese, referente à dimensão *Relações Humanas* constatou-se que as ações automatizadas pelo Professor 12 e que caracterizam como indicadores de rotina é manter um relacionamento amigável pautado na disciplina e no

respeito pela sua imagem como professor. Automatizou um perfil docente brincalhão durante sua atividade docente permitindo aos alunos se aproximarem com liberdade para conversar, brincar e interagir consigo, tanto nas aulas como no contexto escolar, despertando o interesse e motivação pelas aulas e propiciando um ambiente favorável para a aprendizagem. Também é rotina adotar uma postura firme, disciplinadora e respeitosa diante seus alunos para manter o controle dos comportamentos desviantes. É rotina utilizar uma linguagem comum à faixa etária que leciona para conseguir o respeito e maior interação com os alunos. Quando ocorre algum episódio contingente entre os alunos é rotina ser objetivo e enérgico nas palavras e solicitar que se desculpem um com o outro e com a turma. Ainda, é rotina punir os alunos indisciplinados deixando-os fora das atividades por alguns minutos. Também é rotina ouvir e aceitar as ideias ou opiniões dos alunos desde que não altere o roteiro de aula planejado, mas os alunos possuem a liberdade de expor suas dúvidas e levantar questões que geram dúvidas durante o jogo aula, por exemplo, referente a regras, cobrança do lateral, tiro de meta, execução dos fundamentos e outros lances. Assim, considerando o roteiro de aula estruturado com base nas características dos alunos e sua capacidade de gestão do tempo, a motivação e interesse dos alunos em participar das aulas, seu perfil docente pautado na disciplina e no respeito através do relacionamento amigável e o fato de dirigir-se com respeito aos alunos são elementos que propiciam um ambiente favorável para aprendizagem durante sua atividade docente.

Quanto à dimensão *Ensino* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina nas três aulas observadas foram a gestão do tempo no seu planejamento, assim são rotinas no cotidiano da sua atividade docente selecionar todos os materiais (bolas, cones e outros) no almoxarifado que serão utilizados na aula, colocá-los numa caixa de papelão, levar a caixa com os materiais para a lateral da quadra e depois buscar os alunos na sala. É rotina buscar todas as turmas na sala de aula, onde realiza as primeiras instruções referentes as atividade e conteúdo planejado. Ao chegar na quadra, os alunos possuem a liberdade de pegar as bolas na caixa e começar a chutar a gol como um pré-aquecimento semelhante ao de um treinamento desportivo. Após o aquecimento reúne os alunos no centro da quadra para organizar as duplas ou trios e inicia as primeiras atividades que rotineiramente

são estafetas ou pré-desportivos, onde trabalha os fundamentos do esporte, no caso o futsal, conteúdo planejado para aula. É rotina realizar uma progressão nas estafetas quanto ao grau de dificuldade e complexidade dos fundamentos que são adaptados nas tarefas. É rotina realizar a transição das atividades reunindo os alunos no centro da quadra. Assim, reuniu novamente os alunos para formar os times e iniciar o jogo propriamente dito, onde enfatiza os fundamentos e regras ensinadas nas estafetas e jogos pré-desportivos. É rotina organizar as equipes com base nas características dos alunos, mas no decorrer da aula realiza alterações entre os times formados inicialmente com a finalidade de formar equipes mais equilibradas e aumentar a interação no jogo. É rotina nos cinco minutos finais da aula pedir aos alunos para reunir os materiais e colocá-los na caixa. Em seguida, aguarda os alunos irem ao banheiro e beber água, assim fica na porta da sala até o próximo professor assumir a turma.

No que diz respeito à dimensão *Gestão da Aula* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina é elaborar um roteiro de aula estruturado com atividades recreativas e criativas, e a seleção e organização das atividades são com base nas características dos alunos. Ainda, constatou que as atividades apresentam sequência e progressão, onde o grau de dificuldade e complexidade das tarefas são conforme as características dos alunos. Também constatou que as características da turma influenciam no seu perfil docente e na gestão da aula. É rotina explicar e demonstrar como realizar corretamente os procedimentos e fundamentos técnicos antes de iniciar as atividades e no final *feedbacks* de correção referente a erros mais comuns cometidos pelos alunos durante a execução das tarefas. É característico do seu perfil docente prestar *feedbacks* individualizados e específicos aos alunos referente as suas prestações durante as atividades. É rotina no transcorrer das atividades alterar regras previamente estabelecidas e improvisar outras com objetivo de aumentar o nível de dificuldades das tarefas ou a interação entre os alunos. Durante o jogo propriamente dito é rotina se posicionar na lateral da quadra para realizar as instruções e os *feedbacks* (individual e coletivo) de supervisão, correção e motivação para aumentar interação e controlar os comportamentos desviantes, além de controlar o tempo dos jogos. Também é rotina se deslocar pela quadra e quando necessário interrompe a atividade ou o jogo para prestar *feedbacks* aos alunos referente a fundamentos e regras do

esporte. Devido seu conhecimento e domínio do conteúdo é rotina utilizar uma linguagem técnica e específica nas instruções, porém adequa a linguagem às características e faixa etária dos alunos. Os alunos possuem a liberdade de perguntar ou questionar as regras, porém não opinam na estrutura, sequência e progressão das atividades. Ainda, os alunos demonstraram reconhecer algumas rotinas de ensino automatizadas pelo Professor 12 na gestão da sua atividade docente.

Constatou-se que as considerações expostas nas entrevistas pré-aula pelo Professor 12 referente suas decisões de planejamento consubstanciam com algumas ações automatizadas durante a atividade docente.

3.13 – Professor 13

3.13.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO

➤ **Planejamento Padrão**

“O meu roteiro de aula inicia com o alongamento, depois passo um fundamento da modalidade esportiva que vou ensinar, pois esta é a parte principal da aula e a parte final é sempre um parte recreativa com algum jogo referente ao conteúdo”.

“Seguir o planejamento à risca é sempre difícil porque surge imprevistos numa aula (...) a aula correu bem, mas se caso a atividade não funcionasse eu tentaria trocar de atividade ou improvisar alguma regrinha. Por exemplo, seria fazer a atividade do futebol americano que realizei na 7ª série que foi diferente desta turma que planejei a queimada xadrez, às vezes poderia estar modificando a atividade na hora (...) é igual te falei, às vezes a gente planeja uma coisa e se necessário fazemos outra...”.

“O roteiro de aula tem uma sequência porque temos um planejamento a ser seguido aqui na escola (...) por exemplo, o conteúdo do vôlei. Eu começo trabalhando nas primeiras aulas o toque, depois recepção e manchete, depois passo a trabalhar o ataque até chegar no jogo propriamente dito com as regras. Então até chegar no jogos os alunos vivenciaram todos os fundamentos através das atividades pré-desportivas que costumo passar nas aulas (...) eu tenho uma sequência a seguir para cada modalidades esportiva de modo propiciar todos os fundamentos e depois o jogo”.

“Está estrutura de aula foi se formando com o tempo, das experiências dos estágios que realizei da minha experiência aqui na escola com meus colegas professores (...) mas quando assumi minhas aulas aqui na escola que comecei estruturar este tipo de aula (...) depois de dois anos fazendo estágio aqui, estágio ali e trabalhando em escolas diferente que consegui ter esta estrutura de aula”.

“Com certeza as características influenciam e muito no meu planejamento. Por exemplo, tem aquela turma que é mais participativa, então qualquer atividade que proponho eles aceitam numa boa independentemente de ser uma competição ou não, eu sei que eles irão participar da aula. Enquanto outras turmas não aceitam bem a aula planejada, então a solução é negociar com os alunos...”.

3.13.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO

➤ **Procedimentos Iniciais**

“Primeiro vou na sala de aula buscar os alunos, faço a chamada e explico o meu planejamento (...) na quadra iniciamos com uma alongamento e durante esta atividade já explico a próxima atividade técnica dos fundamentos...”.

➤ **Clima**

“Eu tento manter sempre o respeito nas minhas aulas. É obrigatório o respeito comigo e com os colegas no sentido de não dirigir-se com palavrões durante a atividade, empurrões e trombadas com malícia nos colegas e ofensas pessoais. Eu exijo uma atitude de respeito, tanto de mim para com os alunos e dos alunos para comigo e com seus colegas...”

“Assim, não precisa de todos participarem da minha aula. Eu não obrigo os alunos a participar. Eu quero que eles participem, faço por onde todos participarem, porém não é obrigatória a participação. Porque não gosto de bater de frente com os alunos. Pela minha experiência não vale a pena ser frontal com eles, pois ficam magoados e depois para conquistar a confiança dos alunos é muito difícil”.

➤ **Disciplina**

“Uma atitude que sempre adoto nas minhas aulas com aqueles alunos que não querem respeitar os colegas é afastá-los na próxima aula. Não fazem a minha aula e ficam na sala com uma atividade teórica”.

“Eu não obrigo a participar da aula, porém aquele aluno que não quer participar não tem pontos comigo, por exemplo, não ganha nada comigo em sentido nenhum na aula (...) eu tento que meio puni-lo em tudo na aula. Por exemplo, não está fazendo aula tem que ficar sentado e não pode sair da quadra, isto é um regra. O aluno que está fazendo aula se quiser beber água pode, mas o que não está fazendo aula não pode, pois está sentado é sinal que está descansado (...) eu tento fazer sempre uma troca em todos os sentidos com os alunos...”

➤ **Estratégias de Ensino**

“Eu costumo participar das atividades para motivá-los e incentivá-los (...) sempre que participo tenho maior participação dos alunos nas atividades...”

“Eu costumo improvisar algumas regras, por exemplo, quando você começa um jogo com meninos e meninas juntos às vezes somente os meninos participam da atividade e as meninas ficam sobrando na quadra. Elas querem participar, mas não participam porque os meninos não permitem esta interação por serem fominha de bola (...) a aula não fica prazerosa para as meninas o que me obrigou criar maneiras para os meninos interagirem com as meninas e todos participarem da atividade. Então quando percebe que as meninas não estavam tocando a bola na atividade improvisei a regra que só elas poderiam fazer o gol, aonde elas tinham que entrar com a bola nas mãos dentro do gol. Então no mínimo eles tem que entregar a bola para elas fazerem o gol (...) está estratégia aprende das experiências que fui adquirindo no dia a dia da aula”.

“Eu conheço os alunos e sei quais as turmas que são mais receptivas as minhas aulas (...) quando uma turma é mais problemática nesta questão de participação a minha estratégia é fazer a troca. Igual a primeira turma que você observou, no caso tive que negociar com os alunos a participação na aula. Lógico que a troca é no final da aula deixar uns 10 minutos de futsal ou vôlei...”

“Eu costumo falar as atividades da aula antes, mas não falo tudo até mesmo para criar aquela expectativa em relação a aula. Agora esta estratégia depende da faixa etária dos alunos. Porque se falar tudo, além de perder muito tempo da aula, também diminui a expectativa deles referente às atividades da aula. É interessante eles estarem vivenciando o novo e ficar naquela expectativa das atividades das próximas aulas...”

➤ **Gestão da Aula**

“Eu acho que a parte das atividades técnicas para trabalhar os fundamentos tem uma boa contribuição para os alunos. Porque permite os alunos se desenvolverem individualmente em cada fundamento da modalidade esportiva (...) o meu roteiro de aula tem parte individual e coletiva (...) cada aluno realizou duas vezes o fundamento encostando duas vezes na bola. Mesmo que seja uma atividade de competição entre os alunos eu mudo as regras para que todos possam participar (...) porque quando vamos para o jogo o aluno habilidoso se destaca...”

“Eu gosto de motivar os alunos através da competição. Porque quanto menor os alunos mais gostam desta disputa nas atividades. Os alunos grandes também gostam de competição, porém não tem muita paciência para cumprir alguns procedimentos, por exemplo, colocar em fila, até que você explica a atividade e não sei o que mais (...) com certeza estes procedimentos desmotiva um pouco os alunos maiores...”

“Eu sempre planejo minhas aulas para acontecer na quadra. Eu sempre tento usar toda a quadra, assim costumo planejar atividades que possibilite utilizar todo o espaço. Eu não gosto daquelas atividades em que os alunos tem que ficar muito paradinho em um canto. Eu gosto de movimentar pela quadra, às vezes até fico se for para ensinar algum fundamento do vôlei, por exemplo, o toque. Eu sempre tento planejar uma aula que utilizarei todas as extremidades da quadra”.

“Considerando que estagiei aqui nesta escola já me acostumei com estas condições de materiais. No estágio tínhamos somente bola de futsal e umas bolas furadas que os meninos utilizavam para jogar queimada. Porque quando cheguei na escola para fazer o estágio os meninos só faziam futsal e queimada (...) hoje nós estamos com poucas bolas, porque a quadra é muito ruim e acaba rápido com os materiais, pois tem muitos ferrinhos com pontas na tela da quadra e que acaba furando as bolas...”

“Os recursos materiais é um grande problema que tenho aqui na escola. Eu tenho que estar sempre improvisando minhas atividades porque tenho muito poucos materiais. Eu tenho apenas bolas de futsal e vôlei (...) com estas bolas passo todas as atividades das outras modalidades esportivas, no caso a bola de vôlei é utilizada para o handebol e basquete (...) às vezes tenho que utilizar materiais alternativos como as bolinhas de meia...”

➤ **Instrução**

“Eu comecei a descrever o planejamento das atividades da aula aos alunos na sala porque eles reclamavam antes mesmo de chegarmos na quadra, por exemplo, a maioria dos meus alunos gostam de futsal, mas às vezes era o futsal e eles

estavam reclamando antes da hora por achar que era outro conteúdo. Tipo assim: - Se não for futsal eu não vou fazer. Não vou fazer mesmo. Então hoje chego na sala e falo: - A aula será a iniciação ao futsal. Nós vamos fazer uma atividade que é sair tocando a bola, depois desta atividade vamos chegar no futsal e no finalzinho fazemos o jogo de futsal. Então com o tempo percebe que seria interessante estar falando antes para eles saberem que irá ter o jogo”.

“Quando a turma está num nível mais avançado e ocorre algum erro muito grave eu paro o jogo, por exemplo, se for no handebol ou no futsal é falta e no vôlei é ponto para o outro time. Eu não gosto de parar o jogo porque os alunos perdem a interação e quebra o ritmo da atividade, mas quando é necessário para eu passo a minha explicação o mais rápido possível (...) eu explico para os alunos sem perder muito tempo”.

“Eu realizo as primeiras instruções na sala, quando chego na quadra durante o alongamento vou explicando os procedimentos da próxima atividade e durante a aula vou falando com os alunos. Durante a execução das atividades vou instruindo de acordo com os erros ou até com os acertos dos alunos (...) vou falando o que é necessário melhorar no movimento, como eles devem realizar o movimento ou como é o movimento correto, isso que costumo fazer e durante a tarefa”.

“Quando os alunos estão realizando as atividades dos fundamentos eu paro a atividade para corrigir ou explicar a técnica. Normalmente eu peço a atenção dos alunos e para um pouquinho somente para explicar. Eu costumo explicar e demonstrar o movimento para que eles assimilem melhor e depois dou sequência a atividade...”.

➤ **Procedimentos Finais**

“(...) dependendo da turma e o nível de desenvolvimento eu finalizo a aula com um pré-deportivo mais recreativo ou o jogo, mas sempre no sentido da competição...”.

3.13.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS

Quadro 52 – Professor 13: do estágio à atividade docente como professor

Dimensões		Estagiário - 2006	Professor - 2010
Professor 13	Relações Humanas	<i>"No estágio eu mandava o aluno para direção, agora se ele não fosse era na marra. Eu já cheguei ao ponto de tirar um aluno da quadra pelo braço (...) sempre tive bom relacionamento com os alunos, mas quando não temos experiência e a falta de controle nos leva a tomar algumas atitudes que depois nos arrependemos..."</i>	<i>"Hoje é muito diferente. Primeiro peço com educação para se retirar da quadra, se o aluno não obedecer geralmente me retiro com a turma toda e voltamos para dentro da sala. Lógico que me desculpo com os alunos. O aluno só participa da minha aula o dia que o pai dele vier na escola conversar comigo e a Diretora juntos (...) mas raramente isto acontece nas minhas aulas porque tenho um bom relacionamento com todos aqui na escola. Os alunos são meus amigos e eu sou amigo deles. Está é a estratégia conquistar os alunos para o teu lado..."</i>
	Ensino	<i>"Quando estagiário planejava atividades muito longas e às vezes a aula ficava cansativa para os alunos. E basicamente minha aula era o jogo propriamente dito daquela modalidade esportiva (...) os alunos faziam a aula, mas não tinha uma diversidade das atividades (...) principalmente quando era uma jogo pré-desportivo para iniciação de algum esporte".</i> <i>"No estágio não preocupava em planejar as atividades com base nas características da turma. Até porque não tinha esta experiência que vamos pegando com o tempo de serviço na escola e no convívio com os alunos (...) isso a gente adquiri somente com o tempo. No estágio meu planejamento era o jogo propriamente dito..."</i>	<i>"Com o tempo percebe que seria mais interessante realizar atividades mais curtas e estar trocando mais as atividades na aula. Hoje não fico tanto tempo na mesma atividade e incluo atividades lúdicas na aula. A principal diferença do meu planejamento é que hoje busco planejar uma aula mais lúdica e no estágio não tinha esta intenção. Estas são as principais diferenças que é não ficar tanto tempo na mesma atividade e uma aula mais lúdica".</i> <i>"Hoje eu tenho que planejar com base nos alunos porque há um planejamento a ser seguido aqui na escola. Então hoje eu sei quais as atividades que posso passar para aquela faixa etária (...) conheço os alunos e sei que tipo de atividades irão surtir efeito na aula. É com base nesta experiência que escolho as atividades da aula hoje".</i>
	Gestão da aula	<i>"No estágio eu não negociava com os alunos porque o negócio comigo era na marra (...) para mim os alunos eram obrigados a fazer a atividade porque eu era o professor e queria que eles fizessem (...) mas com a experiência a gente descobre que as coisas não funcionam bem assim..."</i> <i>"No estágio era o jogo propriamente dito. Foi mais para o final do estágio que comecei a perceber que poderia utilizar determinadas atividades pré-desportivas para todas as modalidades (...) mas quando comecei a lecionar e fiz pela primeira vez e percebe que dava certo eu já fui propondo cada vez mais isto no meu planejamento..."</i> <i>"No estágio não tinham estas atividades técnicas e lúdicas que costumo planejar hoje (...) era todos alunos jogando e quando aconteciam os erros durante o jogo eu parava para explicar, mas a aula ficava sem interação porque parava muito o jogo..."</i>	<i>"Dependendo da faixa etária dos alunos o melhor negócio é negociar. Hoje eu conheço as turmas e sei que a maioria gosta de futsal. Então depois que expliquei a minha aula já falo que no final tem o futsal, por exemplo: - Hoje o conteúdo é handebol e nós vamos trabalhar os fundamentos X. Agora, quem não fizer a aula não vai jogar futsal no final. Então o aluno faz o que ele gosta se fizer o que eu estou propondo para aula (...) é metade de um e metade de outro. Essa troca funciona bem com alunos até a 8ª série. Porque alunos de Ensino Médio quando diz que não quer fazer não faz mesmo".</i> <i>"Com o tempo fui tendo algumas atividades estratégicas que utilizo em diversas modalidades esportivas, por exemplo, ocorreria no handebol a mesma atividade que utilizei no vôlei para os alunos ganharem força de arremessar a bola no chão. Eu até posso relacionar a atividade de uma aula com outra atividade de outra aula, por exemplo, se eu fosse trabalhar o basquete a atividade que utilizei no handebol para trabalhar o passe e o quique de bola poderia estar utilizando no basquete (...) a única coisa que iria variar seria a bola..."</i> <i>"Hoje eu não gosto de parar o jogo porque os alunos perdem a interação e quebra o ritmo da atividade, mas quando é necessário para eu passo a minha explicação o mais rápido possível (...) eu explico para os alunos sem perder muito tempo".</i>

3.13.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS

3.13.4.1 – Relação Humanas

Reage com sensibilidade às necessidades e sentimentos dos outros: mesmo sendo rotina adotar um perfil docente atencioso, carismático e amigável no relacionamento com seus alunos, não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Ajuda os alunos a construir autoconhecimento e um autoconceito positivo: é rotina na sua atividade docente conversar com os alunos mais tímidos e menos habilidosos com intuito de motivá-los a participar das atividades. Também constatou que os alunos respondem positivamente ao perfil docente extrovertido e carismático do Professor 13 colaborando e participando da aula; este relacionamento amigável propicia consequentemente um ambiente favorável para a aprendizagem.

Proporciona *feedbacks* aos alunos: é rotina ficar na lateral da quadra durante sua atividade docente prestando *feedbacks* de orientação, supervisão e correção aos alunos (individual), as equipes e para turma (coletivo) referente a regras, fundamentos e táticas da modalidade esportiva que é conteúdo da aula, no caso voleibol. É rotina prestar *feedbacks* positivos e estimular a competitividade entre os alunos para mantê-los motivados e interagindo, assim evitar a dispersão e comportamentos inapropriados. É rotina se deslocar pelo espaço de aula para realizar os *feedbacks* individuais aos alunos mais tímidos e menos habilidoso e quando necessário interrompe a atividade para tirar as dúvidas ou corrigir os erros. É rotina realizar *feedbacks* referente a erros e faltas cometidas pelos alunos ou equipes no final de cada atividade desenvolvida, seja estafetas ou jogos pré-desportivos que realizou nas aulas observadas.

Tratar os alunos de forma justa e firme, mantendo o respeito pelo seu trabalho como indivíduos: como estratégia de relacionamento automatizou um perfil docente carismático e amigável com seus alunos, mas nos episódios contingentes assume uma postura firme e segura para advertir e chamar atenção. Entretanto, não é característico do Professor 13 ser disciplinador, pois através do diálogo amigável consegue estabelecer uma relação de respeito com os alunos e cativar sua participação nas aulas.

Mantendo um relacionamento amigável e de respeito: considerando a faixa etária das turmas que leciona (14 a 17 anos) é rotina se relacionar amigavelmente e utilizar uma linguagem característica e comum aos seus alunos para conseguir o respeito e a participação nas aulas. Esta característica do seu perfil docente permitem aos alunos se aproximarem e terem a liberdade de conversar e questioná-lo, tanto nas aulas como no contexto escolar. Nas aulas observadas não se constatou nenhum episódio hostil entre o Professor 13 e seus alunos, até mesmo porque é rotina conversar de igual para igual com os alunos e evitar a frontalidade nos episódios contingentes.

Ajudar os alunos a compreender e abraçar as suas semelhanças e diferenças: considerando o roteiro de aula planejado, as características das turmas que no geral são homogêneas, o fato de trabalhar com bons alunos e as rotinas de relacionamento amigável automatizadas pelo Professor 13 são elementos que propiciam uma ambiente favorável para a aprendizagem, assim não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada, no sentido de querer ajudar os alunos a compreender suas semelhanças e diferenças.

Mostra conhecimento do desenvolvimento dos modelos característicos da educação do grupo: constatou que a seleção, organização sequência e

progressão das atividades que estruturam o roteiro de aula são com base nas características dos alunos. É rotina elaborar um planejamento estruturado com três partes (alongamento, atividades pré-desportivas e jogo). Também constatou que as características dos alunos influenciam no seu perfil docente, pois nas turmas mais motivadas e interativas o Professor 13 demonstra mais entusiasmo e participava diretamente das atividades. É rotina prestar *feedbacks* individuais de orientação, supervisão ou motivação e dirigir-se aos alunos pelos seus nomes próprios.

Tem sentido de humor: é característico no perfil docente do Professor 13 estar sempre bem-humorado, disposto a colaborar, extrovertido e brincalhão com os alunos durante sua atividade docente e no contexto da escola. Esta postura é uma estratégia para conseguir o apoio e colaboração dos alunos nas aulas e nos projetos que desenvolve na escola e na comunidade local, pois é proprietário de uma academia de musculação na cidade. Mesmo não sendo característico do Professor 13 ser disciplinador e enérgico durante sua atividade docente constatou-se que quando necessário adota uma postura firme e segura para manter o controle e evitar os comportamentos inapropriados na aula.

Aceita e utiliza as ideias dos alunos: é rotina ouvir as ideias ou opiniões dos alunos referente as atividades, porém não altera o roteiro de aula planejado. Mas aceita as ideias e sugestões dos alunos quanto à organização das equipes e quando ocorrer algum episódio durante a atividade que não conseguiu acompanhar ou porque estava fora do lance. Ainda, considerando a faixa etária dos alunos que leciona é rotina negociar com aqueles menos motivados e interessados em participar das aulas, mesmo sendo uma minoria da turma. Assim, é rotina a troca de ideias como uma estratégia para demonstrar respeito e atenção para cativar os alunos a participarem das aulas.

3.13.4.2 – Ensino

Organiza o tempo, os recursos e os materiais para um ensino eficaz: é rotina elaborar para todas as turmas um planejamento de aula estruturado em três partes (alongamento, atividades pré-desportivas e jogo) e selecionar as atividades que estruturam o roteiro de aula com base nas características dos alunos, porém não se preocupa em diferenciar suas estratégias de ensino com base nas características dos alunos. É característico no roteiro de aula do Professor 13 uma abordagem lúdica e recreativa na seleção das atividades. Assim, é rotina buscar os alunos na sala de aula, realizar a chamada e as primeiras instruções referentes ao conteúdo e as atividades planejadas. Em seguida, desce com os alunos para quadra e pede para formarem um círculo no centro onde realiza o alongamento, em seguida forma as equipes ou grupos para realizar a primeira atividade que nas três aulas observadas foram pré-desportivos do voleibol e por fim o jogo propriamente dito para enfatizar os fundamentos e regras do esporte. É rotina realizar na progressão das atividades aumentar o grau de dificuldade e complexidade dos fundamentos. É rotina organizar as equipes com base nas características dos alunos, mas no decorrer da aula realiza alterações entre os

times formados inicialmente com a finalidade de formar equipes mais equilibradas e aumentar a interação dos alunos na atividade. Nas aulas observadas foram desenvolvidas uma média de 4 a 5 atividades. Referente à gestão dos materiais é rotina antes da aula separá-los e organizar na lateral da quadra os que serão utilizados nas aulas. Nas aulas observadas foram utilizadas duas bolas de volei e materiais alternativos como garrafas pets, aros e barbante para realização dos jogos pré-desportivos. É rotina realizar as instruções referente a regras e fundamentos antes de iniciar as atividades. É rotina posicionar na lateral da quadra para realizar as instruções e os *feedbacks* (individual e coletivo) de supervisão, correção e motivação. É rotina no transcorrer das atividades alterar regras previamente estabelecidas e improvisar outras com objetivos de aumentar o nível de dificuldades das tarefas ou a interação entre os alunos. Também é rotina se deslocar pela quadra prestando *feedbacks* de motivação e corrigindo os erros mais comuns cometidos durante a execução das tarefas. É rotina improvisar regras no decorrer das atividades, seja para aumentar a interação entre os alunos ou para gerir as diferenças entre os alunos proporcionando oportunidade para que todos participem da aula. Na transição das atividades é rotina reunir os alunos novamente no centro da quadra para transmitir as instruções. Após as instruções finais pede aos alunos para irem beber água e passar no banheiro para se recompor para próxima aula.

Realiza uma clara e adequada explicação dos materiais apresentados e dos procedimentos seguidos, assim como dos resultados que espera dos alunos: considerando que as atividades selecionadas no roteiro de aula são recreativas (pré-desportivo) os materiais utilizados nas aulas observadas foram duas bolas de voleibol, garrafas pets, arcos, barbante e outros. É rotina utilizar uma linguagem clara e adequada a faixa etária dos alunos durante suas instruções. Os alunos possuem a liberdade de perguntar ou questionar as regras das atividades, porém não opinam na estrutura, sequência e progressão das atividades.

Utiliza uma variedade de estratégias de ensino para motivar os alunos: é rotina prestar *feedbacks* positivos para manter os alunos focados, motivados e interagindo na aula. Através do diálogo e negociação conquista os alunos que não querem participar da aula, assim para conseguir a colaboração e envolvimento de todos é rotina deixar os cinco minutos finais da aula para o futsal e/ou vôlei. Também estimula a competitividade entre os alunos durante as atividades e os jogos. O Professor 13 não exige ou utiliza de estratégias para obrigar os alunos participem das aulas, mas busca estabelecer um ambiente amigável e favorável para a aprendizagem, a fim de cativar a participação dos alunos. Assim, aqueles alunos que não querem participar da aula pede que fiquem sentados e não saiam das dependências da quadra.

Impulsiona a participação da turma mediante a interação com os alunos e o *feedback*: é rotina ficar na lateral da quadra prestando *feedbacks* de supervisão, correção e motivação direcionados para as equipes e toda turma, também é rotina realizar *feedbacks* individualizados e específicos dirigindo-se aos alunos pelos seus respectivos nomes próprios durante suas prestações na atividade. Através de *feedbacks* positivos busca trabalhar a autoestima dos alunos e principalmente dos mais tímidos e menos habilidosos e quando necessário interage diretamente

nas atividades. É rotina prestar *feedbacks* positivos e provocativos estimulando a competição entre os alunos. Ainda, constatou que as características dos alunos influenciam no seu perfil docente, pois nas turmas mais motivadas interage diretamente nas atividades.

Sabe aproveitar as oportunidades para improvisar: é rotina no transcorrer das atividades alterar regras previamente estabelecidas e improvisar outras com objetivos de aumentar o nível de dificuldades das tarefas ou a interação entre os alunos. Também é rotina improvisar regras para gerir as diferenças entre os alunos mais habilidosos em relação aos menos habilidosos, proporcionando oportunidade para que todos alunos participem da atividade.

Demonstra entusiasmo pela matéria: constatou esta característica no seu perfil docente com base na estrutura, organização e progressão do roteiro de aula planejado, pelo repertório criativo e recreativo de atividades desenvolvidas, pela criatividade na improvisação de regras para gerir as diferenças entre os alunos e pela capacidade de interagir e motivar os alunos proporcionando um ambiente favorável para a aprendizagem. Ainda, considerando a gestão do tempo das atividades com a finalidade de cumprir o planejamento demonstram seu entusiasmo pela matéria.

Demonstra iniciativa e responsabilidade nas mudanças de situações: considerando a estrutura do roteiro de aula organizado em três partes (alongamento, atividades pré-desportivas e jogo) o Professor 13 demonstrou controle e gestão do tempo na transição das atividades, assim é rotina reunir os alunos no centro da quadra para transmitir as instruções antes de iniciar as atividades. É rotina transmitir as instruções mais gerais e no decorrer da atividade improvisar regras específica para trabalhar os objetivos propostos na aula.

3.13.4.3 – Gestão da Aula

Mantém a disciplina na sala de aula: nas aulas observadas não ocorreram episódios contingentes quanto a indisciplina, até mesmo porque não é característico do seu perfil docente uma postura disciplinadora, pois através do diálogo e um relacionamento amigável consegue estabelecer uma relação de respeito e a participação dos alunos. Assim, nos poucos episódios contingentes que ocorrem durante sua atividade docente constatou ser rotina do Professor 13 dirigir-se aos alunos com uma voz firme e segura nas palavras, porém evita a frontalidade com os alunos para não ocorrerem episódios negativos na aula.

Sabe levar os alunos problemáticos com eficácia: considerando que os episódios de indisciplina que ocorreram nas aulas forma característicos da faixa etária, o seu perfil docente carismático e através do diálogo amigável estabelecer uma relação de respeito evitando a frontalidade com os alunos, não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Trata os alunos com justiça: quando ocorrer algum episódio durante as atividades que não conseguiu acompanhar, seja porque estava fora do lance ou comete um erro referente a regra ou fundamentos técnicos o Professor 13 aceita ser corrigido pelos alunos. Nas três aulas observadas manteve a rotina de formar equipes aleatoriamente utilizando suas estratégias para evitar que os alunos formassem os grupinhos dos habilidosos da turma. É rotina improvisar regras para gerir as diferenças entre os alunos mais habilidosos em relação aos menos habilidosos, proporcionando oportunidade para que todos alunos participem das atividades. Quando ocorre discussões entre os alunos é rotina solicitar que se desculpem um com o outro e com a turma.

Proporciona um ambiente propício para a aprendizagem: o espaço onde realiza as aulas é amplo, porém a infraestrutura da quadra e os recursos materiais são inadequados e precários, porém constatou-se que o relacionamento do Professor 13 com os alunos favorecem e criam um ambiente propício para a aprendizagem, porém este clima depende muito das características das turmas.

Professor e alunos têm acesso aos materiais: é rotina solicitar aos alunos que colaborem com a distribuição e organização dos materiais pelo espaço de aula. Os materiais ficam sempre organizados na lateral da quadra, porém os alunos não podem utilizá-los sem sua autorização. Apenas os materiais que são utilizados durante as atividades.

O aspecto físico da aula é atraente e seguro: considerando as precárias condições da quadra é rotina do Professor 13 para tornar as aulas mais atraentes planejar um roteiro com atividades lúdicas, recreativas e um perfil docente comunicativo e brincalhão. É rotina utilizar uma diversidade de materiais como bolas, cones, garrafas pet e outros. Improvisar regras para gerir as diferenças entre os alunos, proporcionando oportunidade para todos participar das atividades e regras para aumentar o grau de dificuldades das tarefas e manter o nível de ativação e interesse na aula. Ainda, o interesse e a motivação dos alunos nas aulas constrói um clima positivo e favorável para aprendizagem. Quanto à segurança é rotina advertir constantemente os alunos para evitar os empurrões durante as atividades.

O professor esforça-se para assegurar que todos os alunos participem através do *feedback* e do contato visual: é rotina ficar na lateral da quadra prestando *feedbacks* aos alunos (individual), para as equipes e a turma (coletivo) referentes ao conteúdo planejado. É rotina prestar *feedbacks* positivos e estimular a competitividade entre os alunos para mantê-los focados, motivados e interagindo nas atividades. É rotina interromper o jogo e dirigir-se até os pontos da quadra onde ocorrem os episódios polêmicos e prestar *feedbacks* aos alunos. Através do diálogo e negociação conquista os alunos que não querem participar da aula, porém não exige ou utilizar de estratégias para obrigá-los a participarem das atividades, mas busca estabelecer um ambiente amigável e favorável para a aprendizagem, a fim de cativar sua participação.

Os alunos e professor são corteses e respeitam-se mutuamente: é rotina através do diálogo amigável com os alunos estabelecer uma relação de respeito dirigindo-se com clareza aos alunos durante suas instruções e *feedbacks*. É rotina

se relacionar de igual para igual utilizando uma linguagem comum aos seus alunos para conseguir o apoio e colaboração nas aulas. Ainda, é recíproco o respeito dos alunos com o Professor 13.

Fornece instruções claras e explícitas aos alunos: é rotina realizar as primeiras instruções referente a atividades e conteúdo aos alunos na sala de aula. É rotina ficar na lateral da quadra realizando instruções referente a regras, procedimentos e fundamentos técnicos do conteúdo planejado. É rotina antes das atividades realizar as instruções e demonstrar como executar as tarefas aos alunos. Na transição das atividades é rotina reunir os alunos no centro da quadra para transmitir as instruções. Ainda, é rotina dirigir-se com clareza e utilizar uma linguagem acessível e adequada as características dos alunos.

O professor tem cuidado com a segurança dos alunos: é rotina antes de iniciar a aula solicitar aos alunos que retirem os objetos cortantes como anéis, pulseiras, brincos e outros. É rotina organizar os alunos nas atividades levando em consideração suas características físicas e habilidades técnicas. É rotina improvisar regras durante os jogos para evitar que os meninos arremessem ou lancem a bola com muita força para as meninas, por exemplo, tirar um ponto da equipe. É rotina constantemente lembrar aos alunos para tomarem cuidado e evitar esbarrões e empurrões nos colegas e principalmente nas meninas.

3.13.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL

Em síntese, referente á dimensão *Relações Humanas* constatou-se que as ações automatizadas pelo Professor 13 e que caracterizam como indicadores de rotina é manter um perfil docente sempre bem-humorado, disposto a colaborar, extrovertido e brincalhão com os alunos nas aulas e no contexto da escola. Esta postura é uma estratégia para conseguir o apoio e colaboração dos alunos nas aulas, nos projetos que desenvolve na escola e na comunidade local, pois é proprietário de uma academia de musculação na cidade. Considerando a faixa etária (14 a 17 anos) das turmas que leciona é rotina se relacionar amigavelmente e utilizar uma linguagem caracterísca e comum aos seus alunos para conseguir o respeito e a participação nas aulas. Esta característica do seu perfil docente permitem aos alunos se aproximarem e terem a liberdade de conversar e questioná-lo, tanto nas aulas como no contexto escolar. Nas aulas observadas não se constatou nenhum episódio hostil entre o Professor 13 e seus alunos, até mesmo porque não é característico do seu perfil ser disciplinador e enérgico durante sua atividade docente, evitando sempre ser frontal e criar episódios negativos na aula. Mas quando necessário adota uma postura firme e segura para

manter o controle e evitar os comportamentos inapropriados dos alunos. É rotina ouvir as ideias ou opiniões dos alunos referente a atividades, porém não altera o roteiro de aula planejado. Mas aceita as ideias e sugestão dos alunos quanto à organização das equipes e quando ocorrer algum episódio durante a atividade que não conseguiu acompanhar ou porque estava fora do lance. Ainda, considerando a faixa etária dos alunos que leciona é rotina negociar com aqueles menos motivados e interessados em participar das aulas, mesmo sendo uma minoria da turma. É rotina a troca de ideias como uma estratégia para demonstrar respeito e atenção para cativar os alunos a participarem das aulas. Assim, considerando o roteiro de aula planejado, as características das turmas que no geral são homogêneas, o fato de trabalhar com bons alunos e as rotinas de relacionamento amigável automatizadas pelo Professor 13 são elementos que propiciam um ambiente favorável para a aprendizagem.

Quanto à dimensão *Ensino* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina nas três aulas observadas foram elaborar para todas as turmas um planejamento de aula estruturado em três partes (alongamento, atividades pré-desportivas e jogo) e selecionar as atividades que estruturam o roteiro de aula com base nas características dos alunos, porém não se preocupa em diferenciar suas estratégias de ensino com base nas características dos alunos. É característico no roteiro de aula uma abordagem lúdica e recreativa na seleção das atividades. Assim, é rotina buscar os alunos na sala de aula, realizar a chamada e as primeiras instruções referentes ao conteúdo e as atividades planejadas. Em seguida, desce com os alunos para quadra e pede para formarem um círculo no centro onde realiza o alongamento, em seguida forma as equipes ou grupos para realizar a primeira atividade que nas três aulas observadas foram pré-desportivos do voleibol e por fim o jogo propriamente dito para enfatizar os fundamentos e regras do esporte. É rotina realizar na progressão das atividades aumentar o grau de dificuldade e complexidade dos fundamentos. É rotina organizar as equipes com base nas características dos alunos, mas no decorrer da aula realiza alterações entre os times formados inicialmente com a finalidade de formar equipes mais equilibradas e aumentar a interação dos alunos na atividade. Nas aulas observadas foram desenvolvidas uma média de 4 a 5 atividades. Referente a gestão dos materiais é rotina antes da aula separá-los e organizar na lateral da quadra os que serão utilizados nas

aulas. Nas aulas observadas foram utilizadas duas bolas de volei e materiais alternativos como garrafas pets, aros e barbante para realização dos jogos pré-desportivos. É rotina realizar as instruções referentes regras e fundamentos antes de iniciar as atividades. É rotina ficar na lateral da quadra realizando instruções referentes as regras, procedimentos e fundamentos técnicos do conteúdo planejado. É rotina antes das atividades realizar as instruções e demonstrar como executar as tarefas aos alunos. Na transição das atividades é rotina reunir os alunos no centro da quadra para transmitir as instruções. Ainda, é rotina dirigir-se com clareza e utilizar uma linguagem acessível e adequada as características dos alunos. Após as instruções finais pede aos alunos para irem beber água e passar no banheiro para se recomparam para próxima aula.

No que diz respeito à dimensão *Gestão da Aula* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina é ficar na lateral da quadra durante sua atividade docente prestando *feedbacks* de orientação, supervisão e correção aos alunos (individual), as equipes e para turma (coletivo) referente a regras, fundamentos e táticas da modalidade esportiva que é conteúdo da aula, no caso voleibol. É rotina prestar *feedbacks* positivos e estimular a competitividade entre os alunos para mantê-los motivados e interagindo, assim evitar a dispersão e comportamentos inapropriados. É rotina se deslocar pelo espaço de aula para realizar os *feedbacks* individuais aos alunos mais tímidos e menos habilidoso e quando necessário interrompe a atividade para tirar as dúvidas ou corrigir os erros. É rotina realizar *feedbacks* referente a erros e faltas cometidas pelos alunos ou equipes no final de cada atividade desenvolvida, seja estafetas ou jogos pré-desportivos que realizou nas aulas observadas. Considerando as precárias condições da quadra é rotina para tornar as aulas mais atraentes planejar um roteiro com atividades lúdicas, recreativas e um perfil docente comunicativo e brincalhão. É rotina utilizar uma diversidade de materiais como bolas, cones, garrafas pet e outros. Improvisa regras para gerir as diferenças entre os alunos proporcionando oportunidade para todos participarem das atividades e regras para aumentar o grau de dificuldades das tarefas e manter o nível de ativação e interesse na aula. Ainda, o interesse e a motivação dos alunos nas aulas constrói um clima positivo e favorável para aprendizagem. Quanto à segurança é rotina antes de iniciar a aula solicitar aos alunos que retirem os objetos cortantes como anéis, pulseiras, brincos e outros. É rotina

improvisar regras durante os jogos para evitar que os meninos arremessem ou lancem a bola com muita força para as meninas, por exemplo, tirar um ponto da equipe. É rotina constantemente lembrar aos alunos para tomarem cuidado e evitar esbarrões e empurrões nos colegas e principalmente nas meninas.

Constatou-se que as considerações expostas nas entrevistas pré-aula pelo Professor 13 referente suas decisões de planejamento consubstanciam com algumas ações automatizadas durante a atividade docente.

3.14 – Professor 14

3.14.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO

➤ *Planejamento Padrão*

“Este cronograma anual é cumprido da seguinte forma, no 1º bimestre estarei trabalhando handebol, inicialmente com as 5ª séries vamos trabalhar primeiramente a história do jogo e a seguir as regras básicas, evitando complexar os meninos com as regras, ou seja, colocando muitas regras durante o jogo é trabalhar de uma forma mais básica o jogo. A partir de então na 6ª série, no início do ano seguinte, não trabalhamos mais a história do jogo, pois este conteúdo da história do jogo é uma aula teórica, tem que constar no caderno de Educação Física da 5ª à 8ª série. A parte das regras nós vamos trabalhar uma aula teórica com objetivo de trabalhar as regras mais difíceis e o posicionamento tático dos alunos. Assim, que começamos trabalhar mais complexadamente a aula em si, no início na 5ª série eu trabalho mais o básico de cada modalidade, os históricos do jogo, algumas finalidades do jogo, o objetivo do jogo em si e poucas regras. Então, nesta parte estou trabalhando com os meninos mais pré-desportivo, ou seja, atividades relacionadas a ludicidade, porque estes meninos vêm da fase introdutória que é o fase dos anos iniciais, o ensino fundamental, eles não tem absolutamente nenhum conhecimento sobre esporte. Então a partir desta etapa estamos introduzindo aos poucos, porque se jogar aquela bomba de informação, tudo de uma vez só nos alunos eles não conseguem adquirir o conhecimento, principalmente sobre regras. No início quando comecei eu percebo que tinha que modificar esta minha forma de trabalhar, porque quando comecei a jogar muita informação em cima dos meninos trouxe foi dificuldades, pois não estavam conseguindo assimilar as informações”.

“O meu roteiro de aula é com base no que aprende na faculdade. O professor ensinava que tínhamos que dividir a aula em três partes. A parte inicial, desenvolvimento da aula e a parte final. Meu roteiro de aula têm estas três partes, às vezes não consigo cumprir todas as partes porque não tenho tempo suficiente devido algumas atividades necessitarem mais tempo de aprendizagem. No meu planejamento de hoje comecei com um exercício sincronizado que foi o alongamento, você deve ter percebido que foi sincronizado e em conjunto, pois foi um aquecimento rápido para motivá-los um pouco mais na aula. Após aquecerem partimos para segunda parte da aula que é a atividade principal, que foi a parte técnica de fundamentos. A segunda parte é o desenvolvimento da aula e no final passei uma atividade lúdica para não ficar muito monótona e cansativa a aula. Isso contribui para os meninos ficarem mais soltos na aula. Eu sempre procuro seguir o planejamento...”.

“Eu procuro planejar as atividades de acordo com o nível da turma. Numa turma mais fraca procuro elaborar uma atividade menos complexa. Esta sequência eu já guardo na minha cabeça. Eu já sei o que tenho para fazer e como fazer. Isso já é meu! Por exemplo, não coloquei o giro na atividade da 5ª série porque eles estão com dificuldade de fazer a condução, mas é a mesma atividade da outra 5ª série...”.

“Hoje ainda utilizo livros para planejar a parte de recreação das minhas aulas. Porque temos que estar sempre modificando para dar uma motivada nos alunos. Já a parte técnica eu procuro assistir DVDs de treinamento. Porque geralmente um

esporte tem relação com o outro, por exemplo, hoje assisto o DVD da parte técnica do handebol e vejo o treinamento da parte física de futebol. Então planejo a minha aula com a parte física do futebol e o treinamento técnico do handebol...”

➤ **Planejamento Institucional**

“O roteiro de aula seguido é conforme orientações da escola. No início de cada ano letivo a escola exige um planejamento, um cronograma e um roteiro que você deve realizar seguindo o Currículo Básico Comum e os parâmetros curriculares que são exigidos neste documento. Nossa escola segue estes documentos (...) assim sou obrigado a planejar minhas aulas por estes documentos...”

3.14.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO

➤ **Procedimentos Iniciais**

“Eu busco os alunos na sala de aula, pois a escola exige para evitar que façam barulho no pátio (...) sempre início minha aula na quadra com uma alongamento e aquecimento sincronizado para motivar os alunos...”

➤ **Avaliação dos Alunos**

“As avaliações teóricas nós começamos há dois anos. O objetivo é verificar o conhecimento dos alunos relacionado às regras. Eu costumo passar todas as regras e os termos técnicos que mais utilizo nas aulas teóricas e depois cobro durante a parte técnica e o jogo. Também procuro avalia-los durante a aula prática. Talvez você não observou, mas falei com eles: - Vocês estão sendo avaliados na nota do bimestre na sua prática na aula. No caso participação e envolvimento deles na aula”.

“Esta avaliação é para saber onde os alunos estão tendo mais dificuldades. Por exemplo, aqueles alunos que não gostam de fazer a aula esta foi a maneira que encontrei de colocá-los a par dos esportes. Assim, obrigatoriamente terão algum conhecimento de pelo menos alguma coisa daquele esporte, mesmo que ele não tenham a parte técnica desenvolvida...”

“Eu tenho nas turmas alguns alunos que possuem maior psicomotricidade do que outros. Eu sei qual turma que está mais e menos desenvolvida. Hoje isto é fácil de perceber para mim (...) eu sei que nas turmas mais desenvolvidas posso passar um exercício com maior dificuldade, enquanto nas turmas menos desenvolvidas procuro até passar o mesmo exercício, porém muitas das vezes eles não apresentam o rendimento que esperava que tivessem. Então tenho que planejar com base nas características das turmas”.

➤ **Clima**

“O meu planejamento tem atividade recreativas e lúdicas porque se não ficaria muito técnico e alguns alunos não se interessariam pela aula. Eu preocupo em planejar atividades que eles vão gostar (...) a última parte da aula é sempre uma atividade recreativa...”

“Eu sou um pouco reservado, mas costumo brincar com eles às vezes na aula. Porque eu penso que tem que haver respeito pelo professor, o aluno tem que saber que há limites na aula, mas procuro sempre estar interagindo e motivando eles durante a execução das atividades, principalmente aqueles menos habilidosos...”

➤ **Disciplina**

“No estágio os alunos não vinham uniformizados porque a professora que lecionava antes de mim aqui na escola não tinha esta postura de regradar os alunos. Quando assumi as turmas depois do estágio criamos algumas regras que no meu entendimento contribuem para disciplina dos alunos, por exemplo, hoje os alunos são obrigados a fazer aula de Educação Física porque é uma matéria obrigatória como as demais no ensino fundamental (...) eles são avaliados e há nota de participação e comportamento. Hoje há cobranças que quando era estagiário não haviam na escola. Esta cobranças funcionam com todas as turmas porque hoje é um regulamento da escola. Hoje eles sabem que se não vierem uniformizados irei deixá-los na sala de aula realizando alguma tarefa (...) isso favorece muito o meu trabalho porque antes tinha que ficar corrigindo a todo momentos os alunos”

“Eu tive que criar algumas punições, mas isso foi mais no início, depois do estágio. Porque hoje não tenho problemas com indisciplina na aula. São poucos os casos, assim é muito difícil eu ter que punir algum alunos. O tipo de punição, por exemplo, o aluno não está concentrado ou está avacalhando a aula, ele irá correr 10 voltas ao redor da quadra. Agora, se ele não correr eu deixo ele na aula seguinte dentro da sala e peço para fazer um resumo ou uma pesquisa relacionada ao esporte que é conteúdo da aula...”

“Nós temos algumas normas para Educação Física e cada ano nós passamos uma norma nova, por exemplo, a deste ano os alunos que vierem três vezes sem o uniforme terá que fazer um trabalho bimestral com a orientadora da escola. Outras regras, o aluno que não participar das aulas terá que permanecer na sala de aula fazendo tarefa teórica e terá influência no seu conceito do bimestre. São normas que contribuem muito no controle dos alunos nas minhas aulas”

“Eu acho que fiquei mais autoritário nas aulas com o tempo. Também ganhei mais autoridade sobre os meninos. Digamos assim, entre aspas, que eles tem um pouco de medo de mim. Eu falo um pouco mais alto e isto ajuda para os meninos acalmarem um pouco. Eles costumam se assustar mesmo quando chamo atenção. Hoje imponho mais respeito porque antes eles não me conheciam...”

➤ **Estratégias de Ensino**

“Eu passo o jogo propriamente dito para as turmas mais avançadas normalmente

são as 7ª e 8ª série (...) não passei no final a aula o jogo porque é uma 6ª série. É uma turma mais atrasada no sentido que não aprenderam todos os fundamentos, então prefiro passar um pré-desportivo no final da aula para ficarem mais soltos na modalidade esportiva (...) não tem como passar uma atividade de jogo para uma turma que não está desenvolvida na hora certa porque se eles começam a jogar de forma errada fica cansativo e um jogo chato (...) geralmente uma coisa que você não gosta de fazer ou que você não sabe fazer você não gosta. Eu quero que os alunos aprendem a jogar e que gostem da minha aula...”

“Hoje eu consigo realizar e planejo sempre atividades com dois, três e até quatro fundamentos na mesma atividade, mas isso depende do nível da turma (...) inclusive para o aluno fica menos cansativo quando unimos os fundamentos, por exemplo, o drible, recepção e arremesso a gol. Porque no estágio o que eu fazia: - Hoje nós vamos fazer uma parte física. Quero 15 minutos de corrida em volta da quadra. Depois passava a parte técnica (...) é menos cansativo para o aluno quando juntamos a parte física com outro fundamento fica mais agradável de fazer a aula. Outro exemplo, quando vou trabalhar futsal posso fazer a condução de bola em volta da quadra. Então juntar a parte física com a técnica foi uma estratégia que adquiri com a prática da aula”.

“Está punição às vezes é até uma estratégia de motivação. Por exemplo, não sei se você observou na queimada que os alunos estavam meio dispersos no jogo eu falei: - A equipe da queimada que perder terá que correr depois do jogo. Depois do jogo teve dois alunos que me perguntaram: - Eles perderam não terão que correr em volta da quadra. Eu respondo: - Hoje não, pois não foi o combinado antes do jogo. Na verdade eles gostam de ver o outro correndo em volta da quadra. Tipo assim: - E estou bem e os outros estão correndo. Mas se não trabalharmos deste jeito com algumas turmas a coisa não funciona”.

“Eu tenho algumas estratégias para aumentar a interação e motivar os alunos nas atividades, mas isso sempre fiz desde o estágio, que é estimular a competição. Algumas atividades que utilizo na parte técnica da aula eu jogo para competição, por exemplo, vamos treinar hoje o arremesso, então coloco o bambolê aqui no meio do gol e monto fila 1 e fila 2. Depois eu digo: - Os cinco alunos que fizerem mais pontos estão liberado e o restante terá que correr 8 voltas ao redor da quadra”.

➤ **Gestão da Aula**

“Com o tempo criei alguns hábitos nos alunos para facilitar o meu trabalho. Eu criei estratégias para facilitar a organização da aula e principalmente o tempo de aprendizagem dos alunos. Pela minha experiência numa turma que não temos domínio perde-se de 20 a 25 minutos da aula para organização dos alunos nas atividades. Por exemplo, eu peço os alunos para encostar no alambrado para ficar mais organizado e fácil de passar as instruções da próxima atividade (...) eu faço isso hoje porque no estágio quando terminava uma atividade levava um tempão para organizar eles novamente. Então hoje está mais fácil porque eles sabem que fazemos este procedimento para explicar as atividades ou formar os times para o coletivo. Eles sabem que é para a aula fluir mais rápido”.

“Eu algumas atitudes que sempre tomo na aula, por exemplo, no início das atividades sempre digo aos alunos como quero a organização: - Hoje nós vamos trabalhar em coluna. Vamos fazer colunas aqui rapidinho para passarmos para frente na parte de treinamento, ou na parte pré-desportiva, ou para a gente entrar

no coletivo. Isto eu sempre faço também!”.

➤ **Instrução**

“Eu costumo antes da aula comunicar aos alunos a finalidade das atividades planejadas. Geralmente eu explico porque é treinamento repetitivo (...) você está me observando esta semana, mas antes de nós começarmos nosso cronograma de handebol eu expliquei: - Nós vamos começar com um básico que será um treinamento de passe. Então antes de cada bimestre eu procuro falar aos alunos o planejamento das aulas: - Hoje nós vamos trabalhar na primeira parte o passe, depois vamos introduzir passe e condução, a seguir passe, condução e arremesso. A vantagem de explicar a finalidade das atividades é que o aluno procura assimilar mais as minhas instruções na hora do jogo. Eu falo assim: - Hoje nós vamos trabalhar condução de bola. Então vamos trabalhar isso certinho hoje para na hora do jogo coletivo colocarmos em prática”.

“Eu explico antes na aula teórica as regras, alguns termos técnicos dos fundamentos e o que vamos fazer nas aulas (...) e durante a aula quando os alunos estão executando os exercício. Eu corrijo cada aluno na hora que eles estão fazendo a atividade. Eu faço isso para eles assimilarem mais a informação que passei na sala”.

“Eu procuro ser claro, objetivo e técnico nas minhas instruções porque acredito que menos informação e mais repetição é mais fácil de aprender o gesto técnico. Porque se jogar toda informação de uma única vez será complicado deles assimilarem minhas instruções. Então prefiro focar mais tempo nas repetições das atividades...”.

“A minha forma de trabalhar com os alunos depende no nível de desenvolvimento da turma. Eu costumo diferenciar minhas instruções, por exemplo, nas 7ª e 8ª séries utilizo mais termos técnicos e exijo que sigam as regras literalmente durante o jogo coletivo. Enquanto que para as 5ª e 6ª séries a cobrança é um pouco menor, mas cobro também o desempenho e regras. Eu procuro dedicar mais tempo nas instruções às turmas que demonstram estarem com mais dificuldades. Eu sempre passo instruções, porém menos do que nas turmas que apresentam maiores dificuldades. As turmas que tem mais facilidade procuro prestar mais instruções durante o jogo coletivo para assimilarem melhor a teórica com a prática”.

➤ **Procedimentos Finais**

“(...) no final sempre passo a atividade lúdica para não ficar muito monótona e cansativa a aula para os alunos”.

3.14.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS

Quadro 53 – Professor 14: do estágio à atividade docente como professor

Dimensões		Estagiário - 2006	Professor - 2010
Professor 14	Relações Humanas	<i>"No estágio tinha menos autoridade com os alunos. Eu tinha receio de corrigir e criar alguma situação constrangedora para mim aqui na escola (...) também era muito mais reservado..."</i>	<i>"Hoje eles me respeitam mais do que me respeitavam no estágio, mas não tenho problemas nenhum com os alunos. Eu sou amigo de todos. Você pode perguntar aos alunos se tiver é uma meia dúzia de alunos que não gostam de fazer aula, pois obrigo a fazer porque hoje é obrigatório fazer aula".</i>
	Ensino	<i>"No estágio eu não tinha esta noção de observação porque era mais complicado para mim (...) na verdade não sabia o que observar. Eu ficava mais preocupado em acertar as filas do jeito certinho para os alunos não estarem brigando. Eu queria era evitar o tumulto na aula em vez de estar corrigindo a parte técnica da aula. Eu não tinha esta noção de estar observando os alunos. A experiência manda muito na capacidade de observação. Hoje tenho um olhar mais apurado e técnico".</i>	<i>"Hoje eu observo se eles estão fazendo todos os fundamentos de maneira certa, por exemplo, quando estão começando na corrida e de repente o aluno faz a corrida até certo, porém na hora de receber a bola, ele está recendo a bola com a posição da mão errada. Quando está conduzindo a bola e fazendo o drible antes do arremesso, pode até estar conduzindo a bola com as duas mãos e que está de forma errada. Eu preocupo estar corrigindo eles neste pequenos detalhes técnico hoje".</i>
		<i>"No estágio eu não tinha como cumprir o planejamento à risca porque não tinha tempo. Primeiro porque nós não tínhamos a estrutura que temos hoje para realizar as aulas (...) deslocávamos 500 m para fazer a aula num ginásio esportivo. Segundo porque não tinha a experiência que adquiri ao longo destes anos dando aula. No estágio o planejamento da parte técnica da minha aula era igual aprendi na faculdade, onde o professor falava: - Hoje vamos fazer o passe. Mas o que é o passe professor? - Hoje vamos fazer o passe frontal. E ficava por isso mesmo minhas instruções. Eu formava as filas na época para fazer o passe frontal, o aluno fazia o passe e vinha para o final da fila, mas isso demorava muito tempo e ficava uma aula chata e cansativa. Eu não sabia juntar dois fundamentos na mesma atividade, por exemplo, fazer primeiro o passe e depois o deslocamento com bola até o gol. Eu não sabia unir a parte física da parte técnica na mesma atividade..."</i>	<i>"Hoje eu consigo realizar e planejo sempre atividades com dois, três e até quatro fundamentos na mesma atividade, mas isso depende do nível da turma (...) inclusive para o aluno fica menos cansativo quando unimos os fundamentos, por exemplo, o drible, recepção e arremesso a gol (...) é menos cansativo para o aluno quando juntamos a parte física com outro fundamento fica mais agradável de fazer a aula. Outro exemplo, quando vou trabalhar futsal posso fazer a condução de bola em volta da quadra. Então juntar a parte física com a técnica foi uma estratégia que adquiri com a prática da aula".</i>
	Gestão da aula	<i>"No estágio era impossível porque não tinha experiência, não tinha um planejamento estruturado, não tinha a estrutura material que tenho hoje e ainda tinha que deslocar 500 metros até a quadra (...) tinha apenas 30 minutos de aula no máximo. Então ficava impossível planejar uma aula com todas as partes que costumo estruturar minhas aulas hoje..."</i>	<i>"Hoje eu tenho muita noção do tempo que irei gastar em cada atividade. Porque são atividades que já trabalhei anteriormente. Hoje eu consigo controlar o tempo que os alunos irão ficar em cada atividade. Isso é muito importante porque é o tempo de aprendizagem dos alunos. O tempo em que os alunos estão nas atividades é o tempo que estarei corrigindo e ensinando. Hoje sou capaz de perceber se o que estou corrigindo eles estão entendendo e aprendendo".</i>
		<i>"No estágio devido ao espaço e o tempo que perdíamos no deslocamento até a quadra meu planejamento era o alongamento, uma parte de treinamento técnico ou a parte de recreação. Eu não conseguia fazer as três partes porque não tínhamos tempo (...) não tinha como planejar uma aula diversificada porque o tempo não era suficiente. Também perdia muito tempo porque não adotava os procedimentos padrões que geralmente faço hoje para organizar os alunos na aula (...) antes os alunos não sabiam a diferença de fila ou coluna..."</i>	<i>"Hoje tenho uma quadra e material disponível para planejar uma aula diversificada, onde posso englobar as três partes que aprendemos na faculdade (...) tenho mais tempo de aula, assim é possível planejar a parte física, técnica e recreativa na mesma aula. Os alunos hoje sabem que uma fila é um aluno atrás do outro e que uma coluna é um do lado do outro (...) mesmo algumas das minhas instruções sendo técnicas os alunos já entendem meus comandos na aula. Isto virou uma rotina na cabeça deles. Então é fácil deles estarem entendendo. É lógico que não tinha esta experiência para estar fazendo isto que faço hoje..."</i>

3.14.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS

3.14.4.1 – Relação Humanas

Reage com sensibilidade às necessidades e sentimentos dos outros: constatou ser rotina manter uma postura firme, seria, disciplinadora e principalmente respeitosa diante seus alunos, semelhante à de um técnico esportivo. Assim, não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Ajuda os alunos a construir autoconhecimento e um autoconceito positivo: considerando a faixa etária (8 a 14 anos) das turmas que leciona, o fato dos alunos se conhecerem desde as séries iniciais, serem motivados e gostarem de realizar as aulas, não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Proporciona *feedbacks* aos alunos: é rotina do Professor 14 manter-se na lateral da quadra prestando *feedbacks* de orientação, supervisão e correção aos alunos (individual), as equipes e para turma (coletivo) referente a regras, procedimentos e fundamentos técnicos do conteúdo planejado, no caso o handebol. É rotina utilizar uma linguagem técnica e específica nos *feedbacks* individuais dirigindo-se aos alunos pelos seus respectivos nomes próprios durante suas prestações nas atividades e no jogo. Constatou que quando presta *feedbacks* dizendo os nomes próprios, os alunos demonstram mais motivação e entusiasmo na aula. É rotina prestar *feedbacks* positivos e provocativos estimulando a competição entre os alunos durante as atividades e o jogo. Através de *feedbacks* positivos busca trabalhar a autoestima dos alunos mais tímidos e menos habilidosos. É rotina realizar *feedbacks* referente a erros e faltas cometidas pelos alunos ou equipes no final de cada atividade desenvolvida, seja as estafetas ou jogos pré-desportivos que realizou nas aulas observadas.

Tratar os alunos de forma justa e firme, mantendo o respeito pelo seu trabalho como indivíduos: é característico no perfil docente do Professor 14 uma postura firme, séria, disciplinadora e principalmente respeitosa diante seus alunos, semelhante a de um técnico esportivo. É rotina dirigir-se com respeito, clareza e utilizar um linguagem técnica referente ao conteúdo planejado. Mesmo mantendo um relacionamento amigável e demonstrando um certo senso de humor não é característico do seu perfil docente uma postura extrovertida e carismática com os alunos durante sua atividade docente. Nas aulas observadas não ocorreram episódios contingentes, seja de agressividade ou desrespeito entre os alunos ou com o Professor 14, pois o respeito, a disciplina e a educação são critérios de avaliação nas aulas de Educação Física como nas outras disciplinas.

Mantendo um relacionamento amigável e de respeito: constatou ser rotina manter um relacionamento amigável pautado na disciplina e no respeito pela sua imagem como professor. Os alunos possuem a liberdade de perguntar, questionar e tirar suas dúvidas referente ao conteúdo da aula. É rotina adotar um perfil docente disciplinador e exigente dirigindo-se aos alunos com uma voz firme e segura nas instruções e *feedbacks*, semelhante a de um técnico esportivo. Mesmo utilizando uma linguagem técnica é característico no seu perfil docente ser educado e dirigir-se com clareza e objetividade nas suas instruções e *feedbacks* propiciando um ambiente favorável para a aprendizagem. Assim, constatou-se que o respeito é recíproco entre o Professor 14 e os alunos, onde a amizade, admiração e comprometimento com a aprendizagem são base desta relação pedagógica.

Ajudar os alunos a compreender e abraçar as suas semelhanças e diferenças: considerando que os alunos das turmas que leciona são todos da mesma faixa etária e demonstraram se relacionar bem nas aulas devido se

conhecerem desde as séries iniciais, assim não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Mostra conhecimento do desenvolvimento dos modelos característicos da educação do grupo: considerando que leciona para os alunos desde as séries iniciais por ter estagiado na escola e conhecer a realidade sociocultural dos alunos demonstrou conhecer as limitações e potenciais dos alunos, pois seus *feedbacks* na maioria das vezes são individualizados e específicos quanto à execução técnica dos fundamentos, as regras e táticas do jogo. Também presta *feedbacks* coletivos direcionados para as equipes ou para a turma. Assim, constatou selecionar e organizar as atividades tendo como referência este conhecimento, sendo característico no seu planejamento a diferenciação de estratégias de ensino com base no nível de conhecimento e habilidades técnicas dos alunos quanto ao conteúdo da aula. Constatou que os alunos automatizaram rotinas relativas à organização, instrução e gestão que possibilita gerir melhor o tempo de aula proporcionando maior tempo de aprendizagem nas atividades. Demonstrou conhecer as características dos alunos ao formar as equipes e trocar os alunos dos times no decorrer do jogo.

Tem sentido de humor: é rotina manter um relacionamento amigável e demonstrar um certo senso de humor, porém não é característico do seu perfil docente uma postura extrovertida e carismática com os alunos durante sua atividade docente. Constatou um perfil docente sério e disciplinador na gestão da aula, seguro e educado nas instruções e *feedbacks*, sendo exigente na execução das atividades típico de um técnico esportivo.

Aceita e utiliza as ideias dos alunos: é rotina ouvir as ideias ou opiniões dos alunos referente às atividades, porém não altera a estrutura do roteiro de aula. Não há negociação de regras ou atividades com os alunos, mas constatou que os alunos possuem a liberdade de perguntar, questionar e tirar suas dúvidas referentes ao conteúdo da aula. É rotina ouvir e aceitar as ideias e opiniões dos alunos quando ocorrer algum episódio nas atividades ou no jogo que por alguma razão geram dúvidas, por exemplo, um lateral mal cobrado, uma falta no colega e outros lances divergentes que ocorrem durante um jogo de handebol. Durante a atividade é rotina fazer perguntas aos alunos referente ao conteúdo da aula.

3.14.4.2 – Ensino

Organiza o tempo, os recursos e os materiais para um ensino eficaz: o roteiro de aula é estruturado em quatro partes iniciando com o alongamento, aquecimento (estafetas ou atividades técnicas), atividades principais (jogos pré-desportivos) e jogo propriamente dito, no caso o handebol. Constatou que o roteiro de aula é padrão para todas as turmas que leciona, porém a seleção e estrutura das atividades diferenciam quanto ao nível de conhecimento e habilidades técnicas dos alunos. Nas aulas observadas foram desenvolvidas uma média de 4 a 6 atividades. Constatou um planejamento muito organizado quanto a estrutura e sequência das atividades, gestão do tempo e controle dos alunos.

Também automatizou o número de repetições que os alunos devem realizar para cada tarefa nas atividades. Assim, busca gerir o tempo de aprendizagem dos alunos, ou seja, mantê-los comprometido com a tarefa o maior tempo possível durante a aula. É rotina selecionar todos os materiais (bolas, coletes, cones e outros) no almoxarifado que serão utilizados nas aulas, colocar os materiais dentro de uma caixa de papelão, levar a caixa com os materiais para a lateral da quadra e depois buscar os alunos na sala. Todos alunos tem acesso aos materiais, porém somente após autorização do Professor 14. Assim, é rotina buscar os alunos na sala de aula, realizar a chamada e as primeiras instruções referente às atividades, o conteúdo planejado e lembrar do tempo disponível de aula. Durante a aula é rotina constantemente lembrar aos alunos o tempo disponível para cada atividade. Os alunos já sabem que devem trocar o uniforme antes de entrarem na quadra. Em seguida pede aos alunos para irem para quadra, onde a primeira atividade desenvolvida é o alongamento, ainda é rotina pedir um aluno para puxar o alongamento, pois já esta automatizado a sequência dos movimentos pela turma. Enquanto os alunos realizam o alongamento o Professor 14 organiza e distribui os materiais pelo espaço de aula para realizar a segunda atividade que são estafetas ou atividades técnicas referente a fundamentos do conteúdo da aula, a terceira atividade é um jogo pré-desportivo e finalmente o jogo propriamente dito. Na transição das atividade é rotina pedir aos alunos para posicionarem na lateral da quadra para passar as instruções e forma as duplas, equipes e os times. É rotina posicionar na lateral da quadra para realizar as instruções e os *feedbacks* (individual e coletivo) de supervisão, correção e motivação para manter a interação dos alunos. É rotina realizar instruções antes das atividades. Também é rotina se deslocar pelo espaço de aula para orientar os alunos quanto aos erros mais comuns cometidos durante a execução das tarefas. No final da aula reúne os alunos no centro da quadra para prestar os *feedbacks* e recapitular com os alunos os conteúdo da aula justificando a realização das atividades planejadas. É rotina do Professor concluir a aula 10 min. antes para que os alunos possam trocar o uniforme no vestiário e voltar para sala. Constatou que o Professor 14 automatizou um perfil docente semelhante ao de técnico esportivo devido utilizar as aulas como seletivas para o JEMG. Entretanto, mesmo apresentando um perfil técnico consegue gerir e contruir um ambiente muito favorável para a aprendizagem dos alunos com bases didáticas e pedagógicas características da sua formação inicial. Apresentando rotinas muito seguras referentes a gestão do tempo ficando claro que cumprir com o planejamento é seu objetivo principal.

Realiza uma clara e adequada explicação dos materiais apresentados e dos procedimentos seguidos, assim como dos resultados que espera dos alunos: é rotina realizar as primeiras instruções referente a conteúdo e atividades planejadas aos alunos na sala de aula. É rotina pedir aos alunos para posicionarem na lateral da quadra para transmitir as instruções referente a regras, procedimentos e fundamentos técnicos antes de iniciar as atividades. É rotina no início das atividades demonstrar aos alunos como realizar os procedimentos e fundamentos técnicos. Devido seu conhecimento e domínio do conteúdo é rotina utilizar uma linguagem técnica e específica nas instruções, porém adequa a linguagem as características e faixa etária dos alunos. É rotina ficar na lateral da quadra orientando e lembrando aos alunos quanto a regras e fundamentos do conteúdo planejado. É rotina improvisar regras durante o jogo para gerir, controlar

e manter a interação dos alunos. É rotina interromper a atividade para realizar instruções e tirar dúvidas dos alunos. Os alunos possuem a liberdade de perguntar ou questionar as regras, porém não opinam na estrutura, sequência e progressão das atividades. São instruções objetivas, específicas e técnicas.

Utiliza uma variedade de estratégias de ensino para motivar os alunos: considerando a faixa etária das turmas que leciona, o fato dos alunos se conhecerem desde as séries iniciais, serem motivados e gostarem de aprender, de serem corrigidos para executar corretamente os fundamentos, pois a maioria dos alunos demonstram interesse e querem representar a escola nos JEMG, o ambiente da aula é muito competitivo e favorável para a aprendizagem. Além da participação ser critério de avaliação das aulas, assim não se constatou ações automatizadas como estratégias para motivar ou incentivar os alunos a participar das atividades.

Impulsiona a participação da turma mediante a interação com os alunos e o *feedback*: é rotina ficar na lateral da quadra prestando *feedbacks* de supervisão, correção e motivação direcionados para as equipes e toda turma, também é rotina realizar *feedbacks* individualizados e específicos dirigindo-se aos alunos pelos seus respectivos nomes próprios durante suas prestações na atividade. Através de *feedbacks* positivos busca trabalhar a autoestima dos alunos e principalmente dos mais tímidos e menos habilidosos e quando necessário interage diretamente nas atividades. É rotina prestar *feedbacks* positivos e provocativos estimulando a competição entre os alunos. É rotina no final das atividades realizar *feedbacks* referentes os principais episódios ocorridos.

Sabe aproveitar as oportunidades para improvisar: é rotina improvisar regras para gerir as diferenças entre os alunos mais habilidosos em relação aos menos habilidosos, proporcionando oportunidade para que todos alunos participem das atividades. É rotina no transcorrer das atividades improvisar regras e aumentar o grau de dificuldades das tarefas para manter o nível de ativação e interesse dos alunos na aula.

Demonstra entusiasmo pela matéria: constatou esta característica no seu perfil docente com base na estrutura do roteiro de aula planejado, pela seleção, criatividade, organização e progressão das atividades, pelo nível de conhecimento e domínio do conteúdo técnico e tático ao realizar as instruções e *feedbacks* aos alunos, pela gestão e controle na transição dos diversos episódios da aula desde o encontro com os alunos até ao regresso à sala de aula, bem como a gestão do tempo e a organização das fases da aula para propiciar aos alunos um maior tempo de aprendizagem, tal comprometimento demonstra seu entusiasmo com a matéria.

Demonstra iniciativa e responsabilidade nas mudanças de situações: considerando a estrutura do roteiro de aula organizado em quatro partes (alongamento, atividades técnicas, jogos pré-desportivos e jogo) o Professor 14 demonstrou controle e gestão do tempo na transição das atividades, assim é rotina pedir aos alunos para ficarem na lateral da quadra encostados no alambrado para transmitir as instruções das atividades. É rotina no início transmitir as instruções mais gerais e no decorrer das atividades improvisar regras

específica para trabalhar os objetivos propostos na aula. Ainda, demonstrou foco e objetividade nas instruções para não perder muito tempo.

3.14.4.3 – Gestão da Aula

Mantém a disciplina na sala de aula: constatou-se ser rotina adotar um perfil docente sério e disciplinador durante sua atividade docente semelhante a de um técnico esportivo. Nas aulas observadas não ocorreram episódios contingentes, seja de agressividade ou desrespeito entre os alunos ou com o Professor 14, pois o respeito, a disciplina e a educação são critérios de avaliação nas aulas. Assim, nos pouco episódios contingentes que ocorrem durante as atividades, sendo característicos da faixa etária ou episódios polêmicos durante o jogo constatou ser rotina do Professor 14 dirigir-se aos alunos pelo nome próprio com uma voz segura e sendo objetivo nas palavras.

Sabe levar os alunos problemáticos com eficácia: constatou nas aulas observadas que seu perfil docente sério, disciplinador e exigente impõe muito respeito pela sua imagem como professor, assim não ocorreram episódios contingentes com alunos problemático. Os episódios que ocorreram nas aulas são característicos da faixa etária e do cotidiano de aula como brincadeiras de mau gosto entre alunos, empurrões durante o jogo e outros. Assim, quando os alunos apresentam comportamentos desviantes, o Professor 14 dirige-se aos alunos pelo nome próprio com uma voz firme e segura nas palavras.

Trata os alunos com justiça: é rotina ouvir as ideias ou opiniões dos alunos quanto à organização das equipes e quando ocorrer algum episódio durante a atividade que não conseguiu acompanhar ou porque estava fora do lance, porém não altera a estrutura do roteiro de aula. É rotina improvisar regras para gerir as diferenças entre os alunos mais habilidosos em relação aos menos habilidosos, proporcionando oportunidade para que todos alunos participem das atividades. Entretanto, constatou que o Professor 14 direciona mais seus *feedbacks* aos alunos que demonstram interesse e querem representar a escola nos JEMG. É rotina assegurar que os alunos respeitem uns aos outros, assim quando ocorre de algum aluno realizar brincadeiras de mal gosto com outro, imediatamente exige que se desculpe com seu colega e com a turma.

Proporciona um ambiente propício para a aprendizagem: considerando o roteiro de aula estruturado com base nas características dos alunos, sua capacidade de gestão do tempo, seu perfil docente pautado na disciplina e no respeito pela sua imagem como professor através do relacionamento amigável e o fato de dirigir-se com respeito aos alunos são elementos que propiciam um ambiente favorável para aprendizagem durante sua atividade docente. Constatou que este ambiente deve-se ao interesse e motivação dos alunos em participar das aulas para poderem fazer parte dos times que representam a escola no JEMG. Ainda, o perfil docente típico de um treinador quando realiza *feedbacks* e instruções, seu conhecimento e domínio do conteúdo e o clima competitivo que estabelece durante o jogo são elementos que propiciam um ambiente favorável

para a aprendizagem dos alunos que apresentam um perfil de atleta. Entretanto, mesmo apresentando um perfil técnico consegue gerir e contruir um ambiente muito favorável para a aprendizagem dos alunos com bases didáticas e pedagógicas características da sua formação inicial.

Professor e alunos têm acesso aos materiais: é rotina antes de iniciar as aulas selecionar todos os materiais (bolas, cones e outros) no almoxarifado, colocar dentro de uma caixa de papelão e levá-la para lateral da quadra. Os alunos têm acesso aos materiais apenas após autorização do Professor 14, porém é rotina sempre no início da aula autorizá-los estarem pegando as bolas na caixa e realizando aquecimentos pela quadra antes de iniciar a aula. É rotina solicitar aos alunos que colaborem com a distribuição e organização dos materiais (cones) pela quadra.

O aspecto físico da aula é atraente e seguro: considerando que as aulas são realizadas numa quadra cercada com alambrados, com arquibancada, vestiários em ótimas condições, com linhas limítrofes bem marcadas, traves e tabelas em boas condições, materiais esportivos e lúdicos de qualidade e quantidade adequada para todos alunos e toda infraestrutura necessária podemos considerar que o espaço de aula é seguro e adequado para aprendizagem. O fato de planejar atividades com base nas características dos alunos e improvisar regras para gerir as diferenças entre os alunos proporcionando oportunidade para todos participarem das atividades e regras para aumentar o grau de dificuldades das tarefas e manter o nível de ativação e interesse são rotinas que também propiciam um ambiente atraente para a aprendizagem nas aulas. Também deve-se considerar o interesse e motivação dos alunos em querer fazer parte dos times que representam a escola no JEMG. Ainda, é rotina advertir constantemente os alunos para evitar os empurrões durante as atividades.

O professor esforça-se para assegurar que todos os alunos participem através do *feedback* e do contato visual: é rotina ficar na lateral da quadra prestando *feedbacks* aos alunos (individual), para as equipes e a turma (coletivo) referente ao conteúdo da aula. Durante sua intervenção docente é rotina chamar os alunos na lateral da quadra para prestar *feedbacks* e orientações referentes suas prestações no jogo. É rotina interromper o jogo e dirigir-se até os pontos da quadra onde ocorrem os episódios polêmicos e prestar *feedbacks* de correção aos alunos. Também é rotina prestar *feedbacks* positivos e estimular a competitividade entre os alunos para mantê-los motivados e interagindo no jogo. Entretanto, constatou direcionar os *feedbacks* aos alunos que demonstram interesse e querem representar a escola nos JEMG.

Os alunos e professor são corteses e respeitam-se mutuamente: considerando que leciona para os alunos desde as séries iniciais é rotina manter um relacionamento amigável pautado no respeito e na disciplina. É característico do seu perfil um postura séria e disciplinadora, pois quando algum aluno adota um comportamento desviante é rotina adverti-lo imediatamente pelo seu nome próprio com uma voz de comando firme e segura. Durante sua intervenção docente e fora do contexto da aula é rotina estabelecer um diálogo amigável que propicia aos alunos se aproximarem e terem a liberdade de conversar e questionar sobre os

episódios divergentes que ocorrer durante o jogo. No geral é recíproco o respeito entre Professor 14 e seus alunos, tanto nas aulas como no contexto escolar.

Fornece instruções claras e explícitas aos alunos: é rotina realizar as primeiras instruções referente ao conteúdo e atividades planejadas aos alunos na sala de aula. É rotina realizar instruções referente ao conteúdo da aula as equipes enquanto estão na lateral da quadra aguardando novamente a oportunidade de jogar. Constatou que interrompe o jogo para realizar instruções somente quando é muito necessário, pois busca aproveitar ao máximo o tempo de aula. Devido seu conhecimento e domínio do conteúdo é rotina utilizar uma linguagem técnica e específica nas instruções, porém adequa a linguagem as características e faixa etária dos alunos. É rotina no início das atividades demonstrar aos alunos como realizar os procedimentos e fundamentos técnicos.

O professor tem cuidado com a segurança dos alunos: constatou que durante a atividade docente é rotina advertir os alunos para tomarem cuidado com as trombadas e empurrões, mas também estimula a competitividades entre os alunos e as equipes.

3.14.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL

Em síntese, referente à dimensão *Relações Humanas* constatou-se que as ações automatizadas pelo Professor 14 e que caracterizam como indicadores de rotina é manter um relacionamento amigável pautado na disciplina e no respeito pela sua imagem como professor. Demonstrando um certo senso de humor, porém não é característico do seu perfil docente uma postura extrovertida e carismática com os alunos durante sua atividade docente. Constatou um perfil docente sério e disciplinador na gestão da aula, seguro e educado nas instruções e *feedbacks*, sendo exigente na execução das atividades típico de um técnico esportivo. Constatou ser rotina ouvir as ideias ou opiniões dos alunos referentes as atividades, porém não altera a estrutura do roteiro de aula. Não há negociação de regras ou atividades com os alunos, mas constatou que os alunos possuem a liberdade de perguntar, questionar e tirar suas dúvidas referente ao conteúdo da aula. É rotina ouvir e aceitar as ideias e opiniões dos alunos quando ocorrer algum episódio nas atividades ou no jogo que por alguma razão geram dúvidas, por exemplo, um lateral mal cobrado, uma falta no colega e outros lances divergentes que ocorrem durante um jogo de handebol. Mesmo utilizando uma linguagem técnica é característico no seu perfil docente ser educado e dirigir-se com clareza e objetividade nas suas instruções e *feedbacks*. Durante a atividade

é rotina fazer perguntas aos alunos referente ao conteúdo da aula. Assim, constatou-se que o respeito é recíproco entre o Professor 14 e os alunos, onde a amizade, admiração e comprometimento com a aprendizagem são base desta relação pedagógica propiciando um ambiente favorável para a aprendizagem.

Quanto à dimensão *Ensino* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina é estruturar o roteiro de aula em quatro partes iniciando com o alongamento, aquecimento (estafetas ou atividades técnicas), atividades principais (jogos pré-desportivos) e jogo propriamente dito, no caso o handebol. Constatou que o roteiro de aula é padrão para todas as turmas que leciona, porém a seleção e estrutura das atividades diferenciam-se quanto ao nível de conhecimento e habilidades técnicas dos alunos. Nas aulas observadas foram desenvolvidas uma média de 4 a 6 atividades. Constatou um planejamento muito organizado quanto a estrutura e sequência das atividades, gestão do tempo e controle dos alunos. Também automatizou o número de repetições que os alunos devem realizar para cada tarefa nas atividades. Assim, busca gerir o tempo de aprendizagem dos alunos, ou seja, mantê-los comprometidos com a tarefa o maior tempo possível durante a aula. É rotina selecionar todos os materiais (bolas, coletes, cones e outros) no almoxarifado que serão utilizados nas aulas, colocar os materiais dentro de uma caixa de papelão, levar a caixa com os materiais para a lateral da quadra e depois buscar os alunos na sala. Todos alunos têm acesso aos materiais, porém somente após autorização do Professor 14. Assim, é rotina buscar os alunos na sala de aula, realizar a chamada e as primeiras instruções referentes as atividades, o conteúdo planejado e lembrar do tempo disponível de aula. Durante a aula é rotina lembrar constantemente aos alunos o tempo disponível para cada atividade. Os alunos já sabem que devem trocar o uniforme antes de entrarem na quadra. Em seguida pede aos alunos para irem para quadra, onde a primeira atividade desenvolvida é o alongamento, ainda é rotina pedir um aluno para guiar o alongamento, pois já está automatizado a sequência dos movimentos pela turma. Enquanto os alunos realizam o alongamento organiza e distribui os materiais pelo espaço de aula para realizar a segunda atividade que são estafetas ou atividades técnicas referente a fundamentos do conteúdo da aula, a terceira atividade é um jogo pré-desportivo e finalmente o jogo propriamente dito. Na transição das atividade é rotina pedir aos alunos para posicionarem na lateral da quadra para passar as instruções e forma

as duplas, equipes e os times. É rotina posicionar na lateral da quadra para realizar as instruções e os *feedbacks* (individual e coletivo) de supervisão, correção e motivação para manter a interação dos alunos. É rotina realizar instruções antes das atividades. Também é rotina se deslocar pelo espaço de aula para orientar os alunos quanto os erros mais comuns cometidos durante a execução das tarefas. No final da aula reúne os alunos no centro da quadra para prestar os *feedbacks* e recapitular com os alunos os conteúdos da aula justificando a realização das atividades planejadas. É rotina do Professor concluir a aula 10 min. antes para que os alunos possam trocar o uniforme no vestiário e voltar para sala. Constatou que o Professor 14 automatizou um perfil docente semelhante ao de técnico esportivo devido utilizar as aulas como seletivas para o JEMG. Entretanto, mesmo apresentando um perfil técnico consegue gerir e contruir um ambiente muito favorável para a aprendizagem dos alunos com bases didáticas e pedagógicas características da sua formação inicial. Apresenta rotinas seguras referente à gestão do tempo ficando claro que cumprir com o planejamento é seu objetivo principal.

No que diz respeito à dimensão *Gestão da Aula* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina é manter-se na lateral da quadra prestando *feedbacks* de orientação, supervisão e correção aos alunos (individual), as equipes e para turma (coletivo) referente a regras, procedimentos e fundamentos técnicos do conteúdo planejado, no caso o handebol. É rotina utilizar uma linguagem técnica e específica nos *feedbacks* individuais dirigindo-se aos alunos pelos seus respectivos nomes próprios durante suas prestações nas atividades e no jogo. Constatou que quando presta *feedbacks* dizendo os nomes próprios, os alunos demonstram mais motivação e entusiasmo na aula. É rotina prestar *feedbacks* positivos e provocativos estimulando a competição entre os alunos durante as atividades e o jogo. Através de *feedbacks* positivos busca trabalhar a autoestima dos alunos mais tímidos e menos habilidosos. É rotina realizar *feedbacks* referente a erros e faltas cometidas pelos alunos ou equipes no final de cada atividade desenvolvida, seja estafetas ou jogos pré-desportivos que realizou nas aulas observadas. É rotina realizar instruções referentes ao conteúdo da aula as equipes enquanto estão na lateral da quadra aguardando novamente a oportunidade de jogar. Constatou que interrompe o jogo para realizar instruções somente quando é muito necessário,

pois busca aproveitar ao máximo o tempo de aula. Devido seu conhecimento e domínio do conteúdo é rotina utilizar uma linguagem técnica e específica nas instruções, porém adequa a linguagem as características e faixa etária dos alunos. É rotina no início das atividades demonstrar aos alunos como realizar os procedimentos e fundamentos técnicos. Considerando o perfil docente automatizado pelo Professor 14 nas aulas observadas não ocorreram episódios contingentes, seja de agressividade ou desrespeito entre os alunos ou para consigo, pois o respeito, a disciplina e a educação são critérios de avaliação nas aulas. Assim, nos pouco episódios contingentes que ocorrem durante as atividades, sendo característicos da faixa etária ou episódios polêmicos durante o jogo constatou ser rotina dirigir-se aos alunos pelo nome próprio com uma voz segura e sendo objetivo nas palavras. O fato de planejar, selecionar e organizar as atividades tendo como referência este conhecimento, sendo característico no seu planejamento a diferenciação de estratégias de ensino com base no nível de conhecimento e habilidades técnicas dos alunos quanto ao conteúdo da aula, bem como improvisar regras para gerir as diferenças entre os alunos proporcionando oportunidade para todos participarem das atividades e regras para aumentar o grau de dificuldades das tarefas e manter o nível de ativação e interesse são rotinas que também propiciam um ambiente atraente para a aprendizagem nas aulas. Constatou que os alunos automatizaram rotinas relativas a organização, instrução e gestão que possibilita gerir melhor o tempo de aula proporcionando maior tempo de aprendizagem nas atividades.

Constatou-se que as considerações expostas nas entrevistas pré-aula pelo Professor 14 referente suas decisões de planejamento consubstanciam com algumas ações automatizadas durante a atividade docente.

3.15 – Professor 15

3.15.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO

➤ **Planejamento Padrão**

“O roteiro individual das atividades da aula é realizado com base em livros. Eu entrego no início do ano na escola um planejamento anual. Eu focalizo no primeiro bimestre uma certa matéria e vou olhando ao longo do ano no livro as atividades que vou aplicar no decorrer das aulas. Agora roteiro do dia a dia não faço porque já tenho algumas atividades na minha cabeça que costumo trabalhar com alunos, mas isso depende da faixa etária”.

“O roteiro tem uma sequência a ser seguida, por exemplo, esta atividade que realizaram hoje é uma continuidade de outras atividades que eles já realizaram nas aulas. Realmente é uma atividade com várias outras atividades, mas não é complexa para eles fazerem porque nas aulas anteriores já realizaram boa parte destas atividades. Antes eles fizeram somente a atividade de quicar a bola, depois somente com os cones, depois a corrida até chegar no lance livre (...) foram as primeiras atividades de basquete deste bimestre que passei para eles na aula. Primeiro eles quicaram bastante a bola e brincaram com a bola debaixo das pernas, depois incluí o cone para eles passaram em zig zag e finalmente o arco. Então está é uma atividade no final do primeiro bimestre...”.

“É rotina mesmo do meu planejamento incluir duas ou três aulas para cada fundamento de determinada modalidade esportiva. Por exemplo, a aula do manejo de bola com o quique, primeiro foi uma aula para eles tentarem passar a bola por debaixo das pernas, depois duas aulas de cone e três de manejo de bola e agora serão três aulas com esta atividade. Na próxima aula vamos para o arremesso para finalizar o conteúdo do bimestre (...) porque o tempo é curto e no próximo bimestre será outro conteúdo”.

“Eu planejo a mesma atividade para todos os alunos. Porque a princípio não penso em diferenciar a atividade por aluno (...) é a mesma atividade tanto para os alunos habilidosos quanto para os menos habilidosos...”.

“Hoje por mais que seja uma atividade simples ou complexa opto sempre por uma atividade motora por aula. No tempo restante que normalmente é 20 a 25 minutos passo a recreação do tema da aula, por exemplo, se o conteúdo é basquete a recreação é deixar eles brincarem de arremessar na cesta (...) se for futsal eu deixo pênalti de um lado e do outro. Praticamente este é meu roteiro de aula com alunos nesta faixa etária...”.

➤ **Planejamento Institucional**

“Na escola que trabalho as aulas são germinadas, onde o primeiro horário é teórico e o segundo momento vamos para quadra (...) com base no planejamento que entreguei na escola vou ao livro e escolho quais atividades que irei trabalhar na aula. Chegando na quadra eu explico, exemplifico e cobro a atividade”.

“Eu sou obrigado a planejar estes dois momentos, teórico e prático, porque é determinado pela direção da escola (...) isso é por causa do outro professor, assim não batemos o horário um com o outro quanto a utilização da quadra...”

3.15.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO

➤ **Clima**

“Com crianças nesta faixa etária eu sou muito carinhosa. Estas turminhas exigem mais carinho (...) crianças da Educação Infantil lhe tratam de forma carinhosa e algumas são carentes de atenção e carinho. Eles se envolvem mais com você e nas suas aulas. Eu acho que gosto mais das crianças do que adolescentes. Eu tenho mais domínio no sentido de me relacionar melhor, pois eles me respeitam mais que os adolescentes”.

“Eu costumo às vezes pegar algum objeto e digo: - Ninguém me toma. E saio correndo pela quadra, eles já sabem e saem correndo atrás e me abraçam. Já aconteceu deles me derrubarem no chão e todo mundo em cima. Com criança é muito gostoso estas dinâmicas na aula”.

➤ **Disciplina**

“Eu costumo chamar a atenção deles para atividade. Entre aspas obrigo os alunos a participar da aula. Não é bem uma obrigação concreta, mas eu chamo a atenção de uma maneira mais severa para que eles fiquem focados na atividade”.

“Eu sou mesmo severa. Temos que ser severa. Eu brinco, dou certa liberdade para brincarem comigo, porém quando chega o momento que você tem que impor. Você tem que mostrar que brincadeira tem hora e na hora da aula é aula...”

“Eu já coloquei na cabeça que não vale a pena ficar debatendo com aluno. Eu vou até no meu limite para envolvê-lo na atividade (...) agora se o aluno insistir que não vai fazer não irei ficar batendo de frente (...) porque eles sabem que tem 5 pontos de comportamento e participação, então quem não faz a aula fica com zero. Eu costumo dizer que eles perderam os 5 pontos de comportamento e vão ficar com nota vermelha neste bimestre.”

“Eu falo sempre antes de sair da sala de aula: - Lá fora quero que vocês sejam obedientes e mostre que são educados. Eu costumo falar para tentar prevenir antes para quando chegar lá na quadra não fiquem com brincadeiras bobas, mas mesmo que oriente acontece...”

➤ **Estratégias de Ensino**

“Eu penso que no decorrer das aulas temos que evoluir na dificuldade das atividades, por isso deixo sempre a última atividade como recreação do próximo

fundamento que vou incluir no planejamento das atividades da próxima aula, por exemplo, como não ensinei a técnica do arremesso nesta aula a atividade recreativa era tentar acertar a bola na cesta (...) a parte de fundamento costumo repetir algumas aulas para assegurar a aprendizagem dos alunos. Por exemplo, a aula de cones eles devem ter feito umas duas vezes para terem mais firmeza no manejo de bola (...) percebe que não fizeram a aula com uma boa habilidade eu costumo repetir...”

“Quando algum aluno fala que não vai fazer porque não conseguem eu costumo incentivar, motivar, falar que ele sabe fazer e que irá conseguir. E quando ele faz, por mais que tenha feito errado digo: - Você conseguiu e da próxima vez será melhor (...) as crianças da Educação Infantil costumo acompanhar durante a atividade mais de perto...”

“Com as crianças da Educação Infantil eu costumo participar da aula (...) até mais do que com os alunos de 5ª a 8ª série. Eu tenho uma turma de 5ª série que todo finalzinho de aula pedem para eu jogar futebol com eles (...) normalmente quando a turma é pequena e falta alunos para formar os times eu costumo participar do jogo (...) fica um bom ambiente na aula e eles ficam assim: - A Professora é do meu time. Não a Tia hoje será do meu time”

➤ **Gestão da Aula**

“Quando são criança pequenas eu costumo planejar um circuito motor com muitos arcos, coloco um poste de uma lado e outro do outro e amarro um barbante, numa desta estação eles tem que pular e na outra passar por baixo. Eu gosto de utilizar diversos materiais para montar este circuito psicomotor para alunos da Educação Infantil porque eles ficam empolgados com a atividade (...) a atividade com o cone para eles fazerem zig zag sempre coloco nas minhas aulas”

“Eu costumo recolher os materiais sempre que termina a atividade porque já aconteceu de alguns alunos chutarem os arcos ou pegar o cone e colocar na cabeça, isso é normal acontecer com crianças desta idade. Lógico que no início acontecia mais vezes, mas hoje eles já sabem que vou brigar se fizer isto com os materiais. Então terminou a atividade aqueles materiais que não vou utilizar coloco no canto da quadra e no final da aula quarto no armário na secretaria (...) na aula seguinte busco novamente para montar a aula...”

“Eu ensinei a eles que quando chegarem na quadra e para se sentarem cada um no lugar dele em cima das linhas da quadra. Porque a ginástica é uma vez por mês (...) crianças nesta faixa etária é mais fácil de lidar porque tudo que falamos eles obedecem. Então é mais fácil criar rotinas que facilitam nosso trabalho (...) com criança é fácil porque eles seguem, mas adolescentes é mais complicado...”

➤ **Instrução**

“(...) porque quando os mais habilidosos executam a atividade eu dou os parabéns e incentivo e para os menos habilidosos vou incentivando e acompanho mais de perto estes alunos”

“Hoje eu falo com eles: - Vocês irão fazer desta forma a atividade, mas antes vou

fazer para vocês verem como se faz. Hoje eu explico, exemplifico e demonstro aos alunos como fazer as atividades para assimilarem melhor as minhas instruções (...) dependendo do aluno eu acompanho e oriento do início ao final da atividade: - Controla a bola mais perto do corpo, empurra a bola”.

3.15.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS

Quadro 54 – Professor 15: do estágio à atividade docente como professor

Dimensões		Estagiário - 2006	Professor - 2010
Professor 15	Relações Humanas	<p>“No estágio com certeza eu era mais disciplinadora, mas acho que foi até pela minha vivência, pois me formei em escola militar. Eu tive uma disciplina que era incomparável com desses alunos que leciono na escola. Então com certeza era mais exigente com os alunos, até mesmo porque não tinha tanto controle deles na aula. O meu maior receio no estágio era de bater de frente com o aluno...”</p> <p>“No estágio minhas preocupações era mesmo chegar na quadra e dar a minha aula. Não preocupava se os alunos iriam ou não gostar da minha aula. Também não tinha o hábito de participar das atividades. Era passar para eles o conteúdo planejado e pronto...”</p>	<p>“Hoje tenho mais controle destas situações na aula. Até converso e brinco com os alunos. Mas acontece até situações de chamar a atenção do aluno e ele rebater comigo. Eu falar novamente e ele continua rebatendo, isso acontece normalmente, mas depende da faixa etária (...) neste caso eu conto até dez porque a paciência da gente tem limites...”</p> <p>“Hoje eu quero que os alunos saiam da minha aula satisfeitos. Eu gosto quando eles estão interagindo na atividade e percebo que estão brincando na atividade. Hoje como disse eu costumo participar das atividades, mas depende da turma e da faixa etária dos alunos...”</p>
	Ensino	<p>“No estágio eu tinha tudo direitinho. Minhas aulas eram estruturadas, pois tinha aquecimento, atividades principais e volta a calma...”</p> <p>“No estágio a aula era estruturada, mas não conseguia ter esta sequência das atividades. Eu tinha um planejamento, porém não tinha tanto domínio dos alunos nas aulas e também não pensava como penso hoje...”</p> <p>“No estágio ocorria muito a seguinte situação (...) eu planejava e queria passar duas atividades. A primeira acontecia perfeita todos os alunos faziam, porém na segunda atividade tinha alunos que não conseguiam fazer porque a aula terminava (...) na verdade eu ainda não tinha uma noção do tempo de aula igual tenho hoje...”</p>	<p>“Hoje já não faço mais o aquecimento. Hoje eu passo apenas uma atividade por aula e a recreação no final”.</p> <p>“Hoje eu sei que se repetir as atividades os alunos se interessarão mais pela aula porque conseguirão fazer melhor a atividade. Eles já terão um pouquinho mais de habilidade e sentirão bem quando realizar a atividade com sucesso. Eu não pensava desta forma no estágio, então não preocupava em estabelecer continuidade nas atividades. Agora é importante na aula seguinte introduzir uma nova atividade naquela que eles fizeram na aula passada para motivá-los”.</p> <p>“Hoje por mais que seja uma atividade simples ou complexa opto sempre por uma atividade motora por aula. No tempo restante que normalmente é 20 a 25 minutos passo a recreação do tema da aula, por exemplo, se o conteúdo é basquete a recreação é deixar eles brincarem de arremessar na cesta (...) se for futsal eu deixo pênalti de um lado e do outro. Praticamente este é meu roteiro de aula com alunos nesta faixa etária...”</p>
Professor 15	Gestão da aula	<p>“No estágio eu explicava a atividade, porém errava em não exemplificar para mostrar aos alunos como se faz (...) às vezes eu exigia alguma tarefa que eles não entenderam como realizar a atividade. Eu não dedicava tanto tempo as instruções, não acompanhava e nem orientava os erros dos alunos durante a execução da atividade até o final (...) orientava os alunos somente no início da aula. Eu colocava a turma na quadra e falava: - Nós vamos fazer isto e isto. O conteúdo eles já sabiam porque no início do ano somos obrigados a passar para os alunos (...) a falta de experiência influencia muito nestas rotinas. Eu ficava só lá no final da atividade esperando o aluno ir e voltar. O tempo de informação para cada alunos era menor...”</p> <p>“No estágio eu era muito preocupada com questões do aluno machucar na minha aula. Porque criança nesta faixa etária quando se machuca, pode ser uma esfolada no joelho ela abre aquele berreiro a chorar como se estivesse perdendo a perna. Eu ficava muito preocupada, porque quando abordava a criança para ver o que aconteceu ela não parava de chorar e não me falava nada. O pior é que você fica preocupado de outra pessoa ver aquilo na sua aula (...) eu perdia a noção do que tinha que fazer com o aluno porque ficava com medo. Eu levava correndo na secretaria e falava: - Alguém me ajuda aqui que ela caiu”.</p> <p>“No estágio ocorreu muitas vezes de chamar a atenção do aluno, mas ainda não tinha aquele feeling de professor. Eu não tinha chamado a atenção de uma forma mais severa ou digamos com uma expressão facial mais fechada e enérgica. Eu acho que no início por falta de experiência tinha até medo de chamar atenção do aluno de forma mais brusca e ter algum problema na escola...”</p>	<p>“Hoje eu falo com eles: - Vocês irão fazer desta forma a atividade, mas antes vou fazer para vocês verem como se faz. Hoje eu explico, exemplifico e demonstro aos alunos como fazer as atividades para assimilarem melhor as minhas instruções (...) dependendo do aluno eu acompanho e oriento do início ao final da atividade: - Controla a bola mais perto do corpo, empurra a bola”.</p> <p>“Hoje eu chego perto com calma como se não tivesse acontecido nada com ela, peço para falar para mim o que aconteceu (...) consigo controlar melhor a situação. Hoje eu falo: - Fala para a Tília o que aconteceu. Deixa a Tia ver. Isso! Isso foi nada não vamos brincar”.</p> <p>“Hoje quando chamo a atenção costumo fechar a expressão facial para eles verem que estou falando sério. Porque não é que antes não falava sério, mas não conseguia o domínio. Na verdade era falta de experiência, não tinha aquele controle de turma que tenho hoje. Porquê de qualquer forma você tem que saber chamar a atenção do aluno. Eu não vou chamar a atenção de uma maneira mais branda”.</p>

3.15.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS

3.15.4.1 – Relação Humanas

Reage com sensibilidade às necessidades e sentimentos dos outros: mesmo demonstrando um perfil docente atencioso, sensível e amigável no relacionamento com seus alunos, não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Ajuda os alunos a construir autoconhecimento e um autoconceito positivo: considerando a faixa etária (7 a 10 anos) os alunos são motivados e querem se divertir nas aulas, assim não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada pelo Professor 15.

Proporciona *feedbacks* aos alunos: constatou ser rotina do Professor 15 manter-se na lateral da quadra prestando *feedbacks* de orientação, supervisão e correção aos alunos (individual) e para toda turma (coletivo) referente a conteúdos e regras pré-estabelecidas no início da atividade. É rotina se deslocar pelo espaço de aula para realizar os *feedbacks* individuais e quando necessário interrompe a atividade para tirar as dúvidas ou corrigir os erros dos alunos. É rotina prestar *feedbacks* positivos aos alunos para mantê-los motivados e interagindo, assim evitar a dispersão e comportamentos inapropriados. Quando necessário é rotina acompanhar os alunos na realização da tarefa, interagindo diretamente nas atividades.

Tratar os alunos de forma justa e firme, mantendo o respeito pelo seu trabalho como indivíduos: é rotina do Professor 15 manter uma postura séria, rígida e disciplinadora na sua atividade docente para evitar os comportamentos desviantes dos alunos. Também é rotina no seu perfil docente ser atencioso e amigável para conseguir interagir e construir um clima positivo de aprendizagem nas aulas. Assim, é rotina dirigir-se com respeito, clareza e adequar sua linguagem as características dos alunos. Ainda, os episódios desviantes que ocorreram nas aulas observadas são característicos de alunos nesta faixa etária.

Mantendo um relacionamento amigável e de respeito: mesmo adotando uma postura firme, segura e disciplinadora para evitar a dispersão e indisciplina dos alunos. É rotina estabelecer um relacionamento afetivo e amigável com os alunos, até mesmo porque nesta faixa etária os alunos são carinhosos e respeitam a imagem do professor. Também é rotina ser atencioso e dirigir-se com respeito utilizando uma linguagem característica a faixa etária dos alunos, assim propicia um ambiente de respeito e favorável para a aprendizagem.

Ajudar os alunos a compreender e abraçar as suas semelhanças e diferenças: considerando a faixa etária dos alunos, as características das turmas que no geral são homogêneas, mesmo tendo alunos de inclusão, o fato dos alunos serem muito ativos, motivados e gostarem de participar das aulas não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma

ação automatizada no sentido de querer ajudar os alunos a compreender suas semelhanças e diferenças.

Mostra conhecimento do desenvolvimento dos modelos característicos da educação do grupo: é rotina elaborar um planejamento de aula estruturado com atividades recreativas, criativas e dinâmicas que visam trabalhar a socialização, cooperativismo e interação dos alunos. Constatou-se que a seleção e organização das atividades que estruturam o roteiro de aula são com base nas características dos alunos. Ainda, é rotina prestar *feedbacks* de orientação, supervisão ou correção e dirigir-se aos alunos pelos seus nomes próprios.

Tem sentido de humor: constatou ser rotina do seu perfil docente o senso de humor na gestão da aula, mesmo mantendo o cariz disciplinador com as turmas mais indisciplinadas. Também é brincalhão e divertido nas suas intervenções docentes, nas instruções e *feedbacks*, mas dependendo das características dos alunos e da turma mantém o perfil disciplinador para não perder o controle e manter os alunos focados nas atividades. Também constatou que as características da turma influenciam no seu perfil docente, pois nas turmas mais motivadas e interativas o Professor 15 demonstrava mais entusiasmo e participava das atividades com os alunos.

Aceita e utiliza as ideias dos alunos: sendo o planejamento muito estruturado quanto à distribuição e gestão do tempo de aula, não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada. Até mesmo porque nesta faixa etária o objetivo dos alunos segundo o Professor 15 é brincar e se divertir na aula, assim raramente questionam as atividades planejadas na aula. É sua finalidade mantê-los focados para evitar que se dispersem nas atividades e perca o controle da aula.

3.15.4.2 – Ensino

Organiza o tempo, os recursos e os materiais para um ensino eficaz: constatou que a gestão do tempo esta automatizada no seu repertorio de rotinas de ensino. É rotina elaborar para todas as turmas um planejamento de aula estruturado com três a quatro atividades (aquecimento, alongamento, circuito motor e pré-desportivo) no âmbito do conteúdo planejado. Assim, é rotina estruturar os 50 min. de aula executando as respectivas fases que é buscar os alunos na sala de aula realizar as primeiras instruções referentes ao conteúdo e atividades planejadas. Pede aos alunos para formarem uma fila no lado de fora da sala de aula para conduzi-los em fila até a quadra. A primeira atividade é um aquecimento com os alunos correndo ao redor da quadra, a segunda atividade um alongamento, em seguida um circuito motor, atividades recreativas ou jogos pré-desportivos relacionadas ao conteúdo da aula e finalmente organiza os alunos em fila para irem ao banheiro, beber água e regressar para sala de aula. Quanto aos recursos materiais, constatou ser rotina buscá-los no armário da secretaria antes de iniciar a aula e guardá-los no final de toda aula para evitar qualquer episódio contingente quanto a furto ou sumiço do material. É rotina solicitar aos

alunos para colaborar na organização dos materiais no espaço de aula. Nas aulas observadas foram utilizadas duas bolas de basquete, aros, cones e bastões. Constatou que para realização a transição das atividades é rotina reunir os alunos no centro da quadra e passar as instruções das atividades. Também é rotina reunir os alunos no centro da quadra para formar as duplas, equipes ou times. É rotina realizar as instruções referentes as regras e fundamentos antes de iniciar as atividades. É rotina no transcorrer das atividades alterar regras previamente estabelecidas e improvisar outras com objetivos de aumentar o nível de dificuldades das tarefas ou a interação entre os alunos. É rotina ficar na lateral da quadra prestando *feedbacks* de orientação, supervisão e correção aos alunos e para toda turma referente a conteúdos e regras pré-estabelecidas no início da atividade. É rotina se deslocar pelo espaço de aula para realizar os *feedbacks* individuais e quando necessário interrompe a atividade para tirar as dúvidas ou corrigir os erros dos alunos. É rotina prestar *feedbacks* positivos aos alunos para mantê-los motivados e interagindo, assim evitar a dispersão e comportamentos inapropriados. Quando necessário é rotina acompanhar os alunos na realização da tarefa, interagindo diretamente nas atividades.

Realiza uma clara e adequada explicação dos materiais apresentados e dos procedimentos seguidos, assim como dos resultados que espera dos alunos: é rotina pedir aos alunos para se reunir no centro da quadra para passar as instruções das atividades. É rotina realizar as instrução, demonstrar como realiza as tarefas e apita como voz de comando para iniciar a atividade. Caso algum aluno tenha dificuldades na tarefa é rotina pegar na mão e acompanhar o aluno na realização da tarefa, interagindo diretamente nas atividades. É rotina realizar instruções com uma voz de comando clara, alta e segura o que transmite muito respeito aos alunos. Ainda, é rotina adequar a linguagem as características da faixa etária dos alunos.

Utiliza uma variedade de estratégias de ensino para motivar os alunos: considerando que alunos nesta faixa etária são motivados e querem participar das aulas, não constatou ações automatizadas como estratégias para motivar ou incentivar os alunos a participar das atividades planejadas. Entretanto, constatou estratégias automatizadas pelo Professor 15 para conseguir manter os alunos focados nas atividades e evitar a dispersão devido a agitação e ansiedade em querer realizar a aula. Ainda, é rotina utiliza deste excesso de motivação como estratégia para gerir e controlar os comportamentos inapropriados dos alunos, por exemplo, deixá-los fora da atividade por alguns minutos.

Impulsiona a participação da turma mediante a interação com os alunos e o *feedback*: é rotina ficar na lateral da quadra durante sua atividade docente prestando *feedbacks* de supervisão, correção e motivação parabenizando as prestações dos alunos nas atividades. É rotina realizar *feedbacks* individualizados e específicos referente a prestações dos alunos nas tarefas. É rotina pegar na mão e acompanhar o aluno na realização da tarefa, interagindo diretamente nas atividades, porém as características das turmas influenciam nestas rotinas de ensino e no seu perfil docente.

Sabe aproveitar as oportunidades para improvisar: é rotina no transcorrer das atividades alterar regras previamente estabelecidas e improvisar outras com

objetivo de aumentar o grau de dificuldades das tarefas e manter o nível de ativação e interesse nas atividades, bem como regras para gerir as diferenças entre os alunos e proporcionar oportunidade para todos participarem das atividades.

Demonstra entusiasmo pela matéria: considerando a estrutura do roteiro planejado, a seleção e organização das atividades com base nas características dos alunos, a gestão do tempo, o repertório diversificado e recreativo de atividades desenvolvidas na aula para manter a motivação e evitar a dispersão dos alunos são características no perfil docente do Professor 15 que demonstram seu entusiasmo pela matéria.

Demonstra iniciativa e responsabilidade nas mudanças de situações: é rotina na transição das atividades pedir aos alunos para se reunirem no centro da quadra e transmitir as instruções. Assim, é rotina explicar a sequência, em seguida demonstrar como realizar as tarefas na atividade. Caso algum aluno não compreenda as instruções é rotina repetir os procedimentos. Constatou que os alunos automatizaram esta rotina de ensino, pois imediatamente aproximam-se ao seu redor para ouvir suas instruções.

3.15.4.3 – Gestão da Aula

Mantém a disciplina na sala de aula: constatou-se ser rotina adotar um perfil docente rígido e disciplinador dirigindo-se aos alunos com uma voz de comando firme e forte com intuito de manter o controle dos comportamentos inapropriados. Quando ocorre episódios contingentes é rotina dirigir-se aos alunos pelo nome próprio, bater uma palma e adverti-lo dizendo: “- Queridinho da titia, não faça isso por favor!”. É rotina punir os comportamentos desviantes deixando os alunos fora das atividades por alguns minutos.

Sabe levar os alunos problemáticos com eficácia: considerando seu perfil docente rígido e disciplinador nas aulas observadas não ocorreram episódios contingentes com alunos problemático. Os episódios de indisciplina que ocorreram nas aulas são característicos da faixa etária e do cotidiano de aula como brincadeiras de mal gosto entre alunos, empurrões durante o jogo e outros. Assim, quando os alunos apresentam comportamentos desviante o Professor 15 pune deixando-os fora da atividade por alguns minutos ou sendo indiferente.

Trata os alunos com justiça: é rotina formar as duplas, equipes ou times com bases nas características dos alunos. É rotina nas atividades criar oportunidades para todos alunos participar das atividades através de estratégias que possibilite os menos habilidosos conseguir realizar as tarefas. Quando ocorre discussões entre os alunos é rotina solicitar que se desculpem um com o outro e com a turma.

Proporciona um ambiente propício para a aprendizagem: considerando o roteiro de aula planejado, a seleção das atividades com base nas características

dos alunos, a gestão do tempo, a motivação e interesse dos alunos em participar das aulas, seu perfil docente pautado na disciplina e no respeito pela sua imagem como professor através do relacionamento amigável e o fato de dirigir-se com uma linguagem comum aos alunos são elementos que propiciam um ambiente favorável para a aprendizagem.

Professor e alunos têm acesso aos materiais: é rotina buscar os materiais no armário da secretaria antes de iniciar a aula e guardá-los no final de toda aula para evitar qualquer episódio contingente quanto a furto ou sumiço do material. É rotina solicitar aos alunos para colaborar na organização dos materiais no espaço de aula. Nas aulas observadas foram utilizadas duas bolas de basquete, aros, cones e bastões.

O aspecto físico da aula é atraente e seguro: considerando que as aulas são realizadas numa quadra coberta com linhas limítrofes bem marcadas, materiais em boas condições e toda infraestrutura necessária podemos considerar que o espaço de aula é seguro e adequado para aprendizagem. Quando ao ambiente atraente da aula deve-se ao fato de planejar atividades recreativas e improvisar regras para gerir as diferenças entre os alunos proporcionando oportunidade para todos participarem das atividades e regras para aumentar o grau de dificuldades das tarefas e manter o nível de ativação e interesse na aula. É rotina advertir constantemente os alunos para evitar os empurrões durante as atividades.

O professor esforça-se para assegurar que todos os alunos participem através do *feedback* e do contato visual: é rotina prestar *feedbacks* aos alunos enquanto realizam as atividades com intuito de mantê-los focados, interagindo e evitar a dispersão. É rotina prestar *feedbacks* positivos e de motivação parabenizando as prestações dos alunos nas atividades. É rotina participar das atividades com os alunos. É rotina utilizar o excesso de motivação como estratégia para controlar os poucos comportamentos inapropriados que são característicos da faixa etária dos alunos.

Os alunos e professor são corteses e respeitam-se mutuamente: considerando seu perfil docente disciplinador e sua voz de comando firme, segura e alta o respeito é inevitável na sua atividade docente. É característico no seu perfil docente dirige-se com respeito e clareza aos alunos durante suas instruções e correções. Quando acontece algum episódio contingente entre alunos é rotina solicitar que se desculpem um com o outro e com a turma. Também são características do seu perfil docente uma postura amigável, atenciosa e respeitosa na gestão da aula.

Fornece instruções claras e explícitas aos alunos: é rotina realizar as primeiras instruções aos alunos na sala de aula referente a conteúdo e atividades planejadas. Durante sua atividade docente é rotina realizar as instruções antes das atividades aos alunos e quando necessário interrompe a atividade para demonstrar como realizar as tarefas e tirar suas dúvidas. É rotina adequar sua linguagem as características dos alunos e dirigir-se com uma voz de comando clara e segura o que transmite muito respeito aos alunos.

O professor tem cuidado com a segurança dos alunos: é rotina após a execução da tarefa por algum aluno verificar se os materiais estão bem dispostos no espaço para evitar que ocorra algum episódio negativo na aula. É rotina sempre que finaliza uma atividade colocar os materiais organizados na lateral da quadra para não ficarem espalhados pelo espaço de aula. É rotina constantemente lembrar aos alunos para tomarem cuidado e evitar esbarrões e empurrões nos colegas e principalmente nas meninas.

3.15.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL

Em síntese, referente à dimensão *Relações Humanas* constatou-se que as ações automatizadas pelo Professor 15 e que caracterizam como indicadores de rotina é adotar uma postura firme, segura e disciplinadora para evitar a dispersão e indisciplina dos alunos. É rotina estabelecer um relacionamento afetivo e amigável com os alunos, até mesmo porque nesta faixa etária os alunos são carinhosos e respeitam a imagem do professor. Assim, é rotina dirigir-se com respeito, clareza e adequar sua linguagem as características dos alunos. Também constatou ser rotina do seu perfil docente o senso de humor na gestão da aula, mesmo mantendo o cariz disciplinador com as turmas mais indisciplinadas. Também é brincalhão e divertido nas suas intervenções docentes, nas instruções e *feedbacks*, mas dependendo das características dos alunos e da turma mantém o perfil disciplinador para não perder o controle e manter os alunos focados nas atividades. Constatou que as características da turma influenciam no seu perfil docente, pois nas turmas mais motivadas e interativas demonstrava mais entusiasmo e participava das atividades com os alunos propiciando um ambiente de respeito e favorável para a aprendizagem.

Quanto à dimensão *Ensino* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina é elaborar um planejamento de aula estruturado com três a quatro atividades (aquecimento, alongamento, circuito motor e pré-desportivo) no âmbito do conteúdo planejado. Assim, é rotina buscar os alunos na sala de aula realizar as primeiras instruções referente ao conteúdo e atividades planejadas. Em seguida, pede aos alunos para formarem uma fila no lado de fora da sala de aula para conduzi-los em fila até a quadra. A primeira atividade é um aquecimento com os alunos correndo ao redor da quadra, a segunda atividade um alongamento, em seguida um circuito motor, atividades

recreativas ou jogos pré-desportivos relacionadas ao conteúdo da aula e finalmente organiza os alunos em fila para irem ao banheiro, beber água e regressar para sala de aula. Quanto aos materiais, é rotina buscá-los no armário da secretaria antes de iniciar a aula e guardá-los no final de toda aula para evitar qualquer episódio contingente quanto a furto ou sumiço do material. É rotina solicitar aos alunos para colaborar na organização dos materiais no espaço de aula. Nas aulas observadas foram utilizadas duas bolas de basquete, aros, cones e bastões. Constatou que para realização a transição das atividades é rotina reunir os alunos no centro da quadra e passar a instrução das atividades. Também é rotina reunir os alunos no centro da quadra para formar as duplas, equipes ou times. É rotina realizar as instruções referente a regras e fundamentos antes de iniciar as atividades. Assim, é rotina elaborar um planejamento de aula estruturado com atividades recreativas, criativas e dinâmicas que visam trabalhar a socialização, cooperativismo e interação dos alunos. Constatou-se que a seleção e organização das atividades que estruturam o roteiro de aula são com base nas características dos alunos.

No que diz respeito à dimensão *Gestão da Aula* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina é manter-se na lateral da quadra prestando *feedbacks* de orientação, supervisão e correção aos alunos (individual) e para toda turma (coletivo) referente a conteúdos e regras pré-estabelecidas no início da atividade. É rotina se deslocar pelo espaço de aula para realizar os *feedbacks* individuais e quando necessário interrompe a atividade para tirar as dúvidas ou corrigir os erros dos alunos. É rotina prestar *feedbacks* positivos aos alunos para mantê-los motivados e interagindo, assim evitar a dispersão e comportamentos inapropriados. É rotina pedir aos alunos para se reunir no centro da quadra para passar as instruções das atividades. É rotina realizar as instrução, demonstrar como realiza as tarefas e apita como voz de comando para iniciar a atividade. Caso algum aluno tenha dificuldades na tarefa é rotina pegar na mão e acompanhar o aluno na realização da tarefa, interagindo diretamente nas atividades. É rotina no transcorrer das atividades alterar regras previamente estabelecidas e improvisar outras com objetivo de aumentar o nível de dificuldades das tarefas e a interação entre os alunos ou criar oportunidades para todos alunos participar das atividades através de estratégias que possibilite os menos habilidosos conseguir realizar as tarefas. É rotina realizar instruções

com uma voz de comando clara, alta e segura o que transmite muito respeito aos alunos. Quando ocorre episódios contingentes é rotina dirigir-se aos alunos pelo nome próprio, bater uma palma e adverti-lo dizendo: “- Queridinho da titia, não faça isso por favor!”. É rotina punir os comportamentos desviantes deixando os alunos fora das atividades por alguns minutos. Assim, considerando o roteiro de aula planejado, a seleção das atividade com base nas características dos alunos, a gestão do tempo, a motivação e interesse dos alunos em participar das aulas, seu perfil docente pautado na disciplina e no respeito pela sua imagem como professor através do relacionamento amigável e o fato de dirigir-se com uma linguagem comum aos alunos são elementos que propiciam um ambiente favorável para a aprendizagem.

Constatou-se que as considerações expostas nas entrevistas pré-aula pelo Professor 15 referente suas decisões de planejamento consubstanciam com algumas ações automatizadas durante a atividade docente.

3.16 – Professor 16

3.16.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO

➤ **Planejamento Padrão**

“Hoje eu tenho um roteiro de aula semanal que utilizo para orientar o meu roteiro de aula diário. Estes roteiros de aula são planejados de acordo com o perfil de cada turma. Eu trabalho em cima dos 50 minutos de aula e como não tenho uma quadra dentro da escola isso faz com que cada minuto do meu planejamento seja minucioso e importante. Então tenho que seguir este roteiro certinho”.

“Eu faço com os alunos uma caminhada de 300 m que tenho que considerar no meu planejamento. Assim realizo está caminhada em 5 min. que é a saída da sala de aula até a quadra poliesportiva. Na quadra faço um alongamento e aquecimento de 10 min., depois sobra 30 min. que são de atividades do roteiro planejado e os outros 5 minutos é o retorno, ou seja a volta a calma do poliesportivo até a escola”.

“Hoje depois de planejamentos trocados no meio do ano letivo, tentativas de um bom planejamento e de conhecer o perfil de cada turma. Hoje nós temos um comportamento rotineiro com os meninos que nós dá uma agilidade no processo de cumprir o roteiro de aula (...) não foi apenas eu que formei esta estrutura de aula. Atrás deste roteiro tem o Diretor que me dá um respaldo fortíssimo no meu trabalho, tenho uma Psicóloga que me ajuda a fazer a divisão de conteúdo do planejamento. Eu acho que o principal num bom planejamento é a divisão dos conteúdos e que não tinha antes quando era estagiário”.

“Quando pedimos com clareza para o aluno é mais fácil de alcançarmos nosso objetivo. A minha aula tem objetivo essa é a verdade. Por exemplo, se estou ensinando o passe, depois do passe vem o domínio. Então estou passado o passe para chegar no objetivo da aula que é aprender o domínio (...) eu explico para os alunos que o objetivo de tudo que estava passando antes na aula era para chegar ao domínio de bola. Eu gosto de passar para o aluno os objetivos da aula para saberem o porquê daqueles fundamentos...”.

“Lógico que o planejamento é padronizado de acordo com as modalidades esportivas que é conteúdo da aula. Por exemplo, o domínio do vôlei é o que mais importante no voleibol. O objetivo principal do basquete é driblar caminhando com a bola, ou seja, o manejo de bola. Eu também cobro muita a cesta no basquete. No handebol os três passos e arremessar a bola ao gol. Então são planejamentos diferentes, mas o roteiro da aula é o mesmo porque tenho que ser minucioso quanto ao tempo. Você deve ter percebido que a forma de abordagem na 5ª série foi diferente da 7ª série...”.

3.16.2 – TEMA I: ROTINAS DE ENSINO

➤ **Procedimentos Iniciais**

“Eu costumo buscar os alunos na sala de aula, depois fazemos nossa caminhada até a quadra e prossigo a minha aula. Na quadra a primeira atividade é o aquecimento, mas eles já sabem que são duas voltas na quadra. E o alongamento no início do ano eu peço: - Pessoal todo mundo em círculo. Mesmo já algumas turmas sabendo como que se faz o alongamento. Depois do alongamento faço aquela comunicação primária sobre o que vamos trabalhar na aula. Eu penso ser interessante deixar isto bem definido para eles logo no início da aula...”

➤ **Avaliação dos Alunos**

“Hoje nós fazemos avaliações semanais para saber se a turma progrediu nos fundamentos, na coordenação motora e noutros aspectos. Hoje tenho um olhar mais profissional, mais técnico e mais apurado de quando estagiário. Eu sou mais afinado e consigo ver e captar as coisas mais rápido. Vai passando o tempo vamos planejando, organizando e amadurecendo como profissional (...) os cursos que nós fazemos, a interação com outros professores nos dá um bom gabarito. Então a partir desta avaliação que irei saber se é necessário voltar naquela aula ou dar prosseguimento ao planejamento”.

“Eu não cobro uma execução técnica perfeita dos fundamentos nas aulas de Educação Física. Até porque eu não estou aqui para formar atletas, mas para formar um aluno com uma boa coordenação motora e lateralidade para que possam se desenvolverem nas outras matérias também. Lógico se aparecer algum atleta nós temos um olhar mais técnico para perceber suas características...”

“Eu costumo fazer perguntas aos alunos no final da aula referente ao conteúdo ensinado. Assim, consigo saber se eles tiveram atenção no conteúdo ensinado na aula. É uma maneira de avaliar se estão por dentro do conteúdo ensinado...”

➤ **Clima**

“Eu faço uma abordagem calma porque não adianta você tentar chamar a atenção do aluno aumentando a voz. Você pode perceber que em momento algum aumentei a voz com os alunos. Também não chamei a atenção de forma diminuir a autoestima do aluno (...) faço está abordagem calma e segura, seja individual ou para toda turma...”

“Eu acho que primeiramente é fazer os alunos gostarem da Educação Física. Eles terem aquela vontade de quando chegar o horário da aula todos quiserem descer para quadra. Ninguém quer ficar lá em cima! Na minha aula ninguém fica dentro da sala de aula. Você viu que já estava todo mundo querendo descer e eles não fazem hora para descer para quadra (...) chegamos praticamente todo mundo junto aqui na quadra...”

“Quando vejo que algum menino está excluindo o colega imediatamente intervenho.

Não sei se você percebeu no mini vôlei quando uma menina pediu para trocar o menino de lugar. Eu fui até o grupo onde eles estavam e disse: - Vamos ver se você estão bem agora. Entrei na roda e comecei a jogar com o menino, a partir de então ele começou a acertar tudo. Fui e falei: - Você está vendo menina, agora está acertando tudo do lado de cá, melhor que vocês. Mas brincando com ela e tudo mais para não se sentir diferente. Eu não gosto de exclusão nas minhas aulas”.

➤ **Disciplina**

“Para prevenir os comportamento de indisciplina eu costumo colocar regras. Quando vejo que eles estão ficando um pouquinho mais agitados na aula eu começo já colocar regras”.

“Eu não sou muito brincalhão nas aulas. Quando assumi as turmas após o estágio tive que assumir uma postura muito rígida para mudar a cultura dos alunos. Porque o professore que fiz o estágio aqui na escola era do tipo Rola Bola. Então os alunos estavam acostumados numa cultura totalmente diferente daquilo que eu pensava ser ideal para lecionar uma aula. Eles achavam que poderia chegar na quadra e fazer o que queriam, por exemplo, os alunos pequeninhos não tinham oportunidade nenhuma porque eram os maiores que ditavam o que seria feito na aula. Eu acho que o meu perfil foi construído em cima dessa cultura. Assim, para evitar esse tipo de comportamento dos alunos, após o estágio tive que chegar assumir um perfil enérgico. O início me fez ser assim”.

➤ **Estratégias de Ensino**

“Primeira estratégia para motivá-los é fazer gostarem da aula. Eu fazer eles quererem vir fazer a minha aula. A outra estratégia é mudar as atividades, por exemplo, quando vejo que eles estão ficando mais apáticos, menos interessados ou alguma coisa deste tipo improviso uma regra. Por exemplo, a queimada que passei para aquela turma heterogênea (...) quando percebe que alguns começaram a encostar na trave. Eu disse: - Opa! Vêm para frente e fica nas laterais, se passar a bola está valendo e pode queimar o time oponente (...) na mesma hora eles destravaram da trave e foi cada um para um lado. Então a atividade ficou mais dinâmica. Porque naquela posição eles poderiam estar interagindo mais rápido na atividade, porque eles poderiam queimar dali mesmo. Então dinamizou a aula...”.

“Outra estratégia que dá um dinamismo na aula é deixar sempre uma turma de fora das atividades coletivas, assim quando um aluno erra o outro entra no lugar dele no jogo. Eu utilizo está estratégia em todas as modalidades que planejo, porque nenhum aluno quer errar para outro entrar no lugar dele no jogo. Eu utilizo esta estratégia primeiramente para não deixar os alunos parados do lado de fora da atividade. Porque sempre ocorre exclusão daqueles alunos com maior dificuldade que acabam ficando de fora da atividade, por isso gosto de dividir as turma. É uma estratégia de rotina na minha aula”.

“Eu costumo ficar do lado da quadra orientando os alunos. Principalmente as equipe que estão perdendo. Eu digo: - Vocês estão perdendo porque não tem um sistema de defesa. Isso no caso das atividade coletivas ou jogos (...) é um costume meu para não deixar ocorrer uma exclusão na aula. Eu não gosto de exclusão, tipo aquele aluno que tem maior dificuldade ficar por último. E aqueles alunos parados

do lado de fora da quadra, porque eles querem jogar, mas são 6 jogadores na quadra de vôlei, então só posso colocar 6 de cada lado. Então eu faço esta estratégia para dar um dinamismo na aula, todo mundo jogar e ficar todo mundo interagido na aula”.

➤ **Gestão da Aula**

“(…) a cada dia é uma aluno que puxa o alongamento. Neste início da aula já faço uma apuração para ver como o aluno está. Em algumas turmas este procedimento se faz pela ordem alfabética, então eu preciso direcionar qual aluno irá puxar o alongamento. Eles já chegam na quadra e fazem a sequência. Por exemplo, se hoje foi o aluno quatro amanhã será o aluno cinco (...) noutras turmas eu já dou uma pulada nesta rotina e pego um dos alunos de supetão para organizar o alongamento...”.

“O aquecimento é obrigatório e os alunos já sabem o local onde irão parar na quadra para iniciarmos a próxima atividade da aula. Então estes são os 15 minutos introdutórios e rotineiros da aula. Os outros 30 minutos da aula eu divido em fundamentos e atividade principal da aula”.

“Normalmente durante o aquecimento correm as mesmas duplas. Quando comecei rotinizei eles a fazerem deste jeito. Eu falo: - Dois a dois, duas voltas apenas, sem correria, só vai começar a atividade quando o último chegar. Então não adianta vocês saírem com correria na frente, porque será a mesma atividade para todo mundo. Só vai começar quando o último chegar (...) no início eu tive que ameaçar os alunos dizendo que só daria presença aos alunos que fizessem o alongamento e o aquecimento (...) mas hoje eles rotinizaram o número de voltas na quadra. Eles sabem que no mínimo são duas voltas. Tem turmas que dão três voltas na quadra”.

“Eu peço para os alunos realizar apenas 10 vezes cada fundamento devido ao tempo disponível de aula. Eu sei que deveria no mínimo 20 repetições cada aluno, mas também sei se eles realizarem 20 repetições não conseguirei passar nem dois fundamentos por aula. Então optei por diminuir o número de repetições para aumentar no número de fundamentos trabalhados por aula, se na avaliação deles perceber que estão tendo dificuldades nós vamos retornar naquela aula. Isto é um procedimento super normal no meu planejamento”.

“Eu busco estruturar a aula de modo aproveitar o tempo ao máximo, principalmente na transição das atividades, onde costumamos perder muito tempo. Mas os alunos já estão acostumados com o meu roteiro de aula e sabem o que devem fazer sempre após as atividades que planejo...”.

➤ **Instrução**

“Eu costumo planejar de 3 a 4 atividades com base no fundamento planejado. A partir do momento que passei as instruções do fundamento eu costumo corrigir aluno por aluno. Depois entro no objetivo que é o domínio de bola. No caso do vôlei que é o conteúdo da aula eu formo os círculos de alunos para trabalhar o domínio e finalmente o míni vôlei antes de irmos para o jogo propriamente dito”.

“Eu costumo fazer aquela abordagem que pare com toda atividade, isso para evitar expor aquele aluno que está desfocado daquilo tudo. Então eu faço uma paradinha: - Opa! O objetivo é não deixar a bola cair. Então vamos lá gente. Vamos lá fulano.

Vamos deixar a bola cair não. Faça assim, de um modo geral para não baixar a auto estima da pessoa e você tentar chamar a atenção dele no coletivo”.

“Eu costumo com os alunos da 5ª série ser um pouco mais brincalhão. Então eu faço uma abordagem com aquele arzinho de brincadeira (...) sempre com aquele sorriso no rosto para eles se sentirem bem e não se sentirem com a autoestima baixa ou diminuir a auto estima deles. Porque eles sabem que estavam fazendo errado aquele gesto, se eu abordei eles é porque estavam fazendo errado. No caso da 5ª série faço esta abordagem de forma lúdica e descontraída. Agora já com as outras turma não. - Olha! Está errado, vamos corrigir!”.

“Eu costumo chamar a atenção num primeiro momento coletivamente para aquele aluno que está fazendo errado perceba que é com ele. Eu tenho certeza que ele irá perceber que é com ele (...) isto facilita muito até na recuperação da atenção do aluno na atividade. Mas isso porque fui testando formas e estratégias para corrigir os alunos até chegar nesta que para mim é a ideal (...) e chamar atenção no coletivo não constrange tanto o aluno. Quando necessário vou até ele e peço para melhor o movimento ou a técnica”.

“Quando estamos saindo da faculdade utilizamos muitos termos técnicos porque queremos usar aquela linguagem acadêmica. Então, eu costumo falar algumas palavras técnicas na aula, por exemplo: - Vamos fazer uma anteriorização de perna (...) mas toda vez que falo um termo técnico eu exemplifico para eles relacionarem a instrução com o gesto técnico. Eu costumo realizar o movimento para eles poderem ver como é que se faz. Mas isto foi tudo com o tempo, porque no início era muitos termos técnicos, pois estava saindo da faculdade e queria utilizar aqueles termos técnicos e os alunos não entendiam nada de nada. Você deve ter percebido quando eu disse: - Os polegares afastados como vocês já sabem”.

➤ **Procedimentos Finais**

“(...) no final costumo fazer perguntas aos alunos a respeito do conteúdo que trabalhamos, até mesmo para saber se estavam com atenção na aula. Depois regressamos para escola, onde costumo aguardar a professora assumir a turma”.

3.16.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS

Quadro 55 – Professor 16: do estágio à atividade docente como professor

Dimensões		Estagiário - 2006	Professor - 2010
Professor 16	Relações Humanas	<p>"No estágio eles eram mal acostumados, por exemplo, achavam que poderiam fazer o que quisessem na quadra, aqueles meninos que queriam ir embora saíam da minha aula e não me avisavam, pois não tinha carteirainha na época (...) quando eu ficava sabendo costumava levar o aluno para direção da escola (...) temos uma Professora de Português aqui que é muito boa. Ela me ajudou muito neste processo de correção dos alunos, por exemplo, quando eles fugiam das minhas aulas está professora ficava com os alunos depois da aula no outro dia fazendo cópia de Português. Então eles já ficaram: - Opa! Não vou mais fugir na aula do professor de Educação Física porque ele coloca a gente com a professora de Português (...) a punição foi fundamental para o sucesso desta mudança de cultura dos alunos. Eu acredito que estas decisões me tornaram este professor um pouco mais sério e que não costuma ficar com um sorriso estampado no rosto".</p>	<p>"Hoje não tenho mais atitudes de rebeldia, não há comportamentos de indisciplina nas minhas aulas. Depois do estágio foi como estava te falando (...) quando assumi as turmas tive que fazer eles se adaptarem ao meu jeito de lecionar e não me adaptar a eles. Então, se eu não fosse enérgico e chegasse com brincadeiras com certeza eles iriam montar em cima de mim. Eu tinha 23 anos, era novo e inexperiente. Ainda, eles estavam vindo de uma cultura de outro professor totalmente diferente..."</p>
	Ensino	<p>"No estágio minhas instruções eram mais focada nos termos técnicos, pois tinha me formado a pouco tempo (...) minhas instruções eram rápidas e não exemplificava aos alunos. Isso foi outra estratégia que aprendi com o tempo. Porque toda hora que falava alguma coisa os alunos perguntavam: - O que é isso professor? Assim, passei a explicar e exemplificar os gestos dos fundamentos".</p>	<p>"(...) eu costumo falar algumas palavras técnicas na aula, por exemplo: - Vamos fazer uma anteriorização de perna (...) mas toda vez que falo um termo técnico eu exemplifico para eles relacionarem a instrução com o gesto técnico. Eu costumo realizar o movimento para eles poderem ver como é que se faz..."</p>
		<p>"(...) olhe só a diferença. No estágio nós não levávamos em consideração o perfil da turma e pegávamos aquele planejamento cópia e aplicávamos do jeito que estava e também não sabíamos se a turma tinha progredido (...) eu não conseguia ter uma percepção da evolução dos alunos. Antes era uma leitura grossa daquilo que estava vendo nas ações dos alunos nas atividades..."</p>	<p>"Hoje nós fazemos avaliações semanais para saber se a turma progrediu nos fundamentos, na coordenação motora e noutros aspectos. Hoje tenho um olhar mais profissional, mais técnico e mais apurado de quando estagiário. Eu sou mais afinado e consigo ver e captar as coisas mais rápido. Vai passando o tempo vamos planejando, organizando e amadurecendo como profissional (...) a partir desta avaliação que irei saber se é necessário voltar naquela aula ou dar prosseguimento ao planejamento".</p>
		<p>"No estágio minha aula era buscar os alunos na escola e descer com eles para quadra (...) eu sempre tive um planejamento cópia que utilizava para me orientar (...) estava escrito no planejamento o conteúdo, por exemplo, condução de bola no futsal. Porém não especificava como trabalhar o conteúdo, por exemplo, se seria dividido em dois ou três fases a aula, o tipo de atividades e o tempo (...) não especificava se seria passar o pé sobre a bola ou se seria na parte externa do pé, não falava nada disso o meu planejamento no estágio. Eu não tinha objetivos com o planejamento está é a verdade. Então em cima do que estava no planejamento cópia eu criava a minha aula (...) mas iam direto para atividade. A minha volta a calma era a mesma que hoje, que é a volta para a escola. Eu fazia o aquecimento com a caminhada da escola até o ginásio..."</p>	<p>"Eu fui ao longo do tempo construindo os objetivos de cada planejamento. Para mim chegar até nos objetivos de cada planejamento eu caminhei neste sentido (...) fui planejando o passo 1, passo 2, passo 3 até chegar no meu planejamento ideal com os objetivos principais de cada modalidade esportiva (...) depois de mostrar na quadra o tamanho de quadra, tamanho de rede e todas as informações que passei antes na sala de aula. Eu passo as principais regras das modalidades esportivas, não são todas apenas as principais regras (...) depois que eles sabem a história do esporte, o tamanho da quadra, posicionamento e regras nós vamos para prática dos fundamentos e para o jogo. E assim vou evoluindo de 5ª para 6ª, 7ª e 8ª série. Passo a passo até chegar aquele objetivo principal que é na 8ª série eles saírem com o domínio daquela modalidade esportiva. No caso do voleibol é eles saberem as principais regras, o rodízio certinho, as técnicas onde apuro muito a coordenação motora no movimento do fundamento..."</p>
	Gestão da aula	<p>"No estágio para ficar observando aqueles grupinhos de 4 alunos eu tinha que ficar esperando a bola girar entre todos para poder fazer as abordagens e correções. Então eu perdia muito tempo observando os alunos nesta organização da aula".</p>	<p>"Hoje eu coloco os alunos um de frente para o outro, assim eles estão tendo contato direto com a bola o que me permite realizar este procedimento de avaliação muito mais rápido. Porque você viu que passo aluno por aluno, seja corrigindo ou parabenizando sua atuação. Eu ganho crédito em ficar passando de um para o outro..."</p>
		<p>"No estágio organizava uma divisão de 4 alunos por grupo e pedia para passar a bola 12 vezes. Quantas vezes a bola encostava em cada aluno? 3 vezes..."</p>	<p>"Hoje organizando os alunos 2x2 a bola passa quantas vezes? 6 vezes na mão de cada aluno. Então é o dobro de vezes que o aluno toca na bola. Assim, vamos agilizar o processo de aprendizagem daqueles alunos".</p>
		<p>"No estágio não teria esta capacidade de improvisar regra. Porque era inexperiente. Praticamente a aula transcorria e fazia algumas alterações depois que terminasse a queimada. Na verdade isto tudo tem muita diferença de quando era estagiário para agora que tenho o meu próprio planejamento e roteiro de aula".</p>	<p>"Hoje nas atividades eu abordo os alunos, mas generalizo a instrução, não faço diferenciação dos meninos grande para os pequenos. Eu digo: - Todos os homens só podem acertar as meninas da cintura para baixo. Fica muito mais competitiva a atividade. Você viu que a queimada ficou 1x1 e ficou uma atividade bem legal para os alunos. Se tivesse separado as equipes e não tivesse dado certo eu iria parar o jogo e modificar alguns alunos entre as equipes..."</p>

3.16.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS

3.16.4.1 – Relação Humanas

Reage com sensibilidade às necessidades e sentimentos dos outros: constatou ser rotina manter uma postura firme, séria, disciplinadora e principalmente respeitosa diante seus alunos, semelhante à de um técnico esportivo. Assim, não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Ajuda os alunos a construir autoconhecimento e um autoconceito positivo: considerando que leciona para todas as turmas desde o estágio, o relacionamento entre os alunos nas turmas ser muito positivo pelo fato da maioria estudarem juntos desde as séries iniciais e as características do perfil docente do Professor 16 quanto manter um relacionamento amigável são elementos que propiciam uma ambiente favorável para aprendizagem, assim não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Proporciona *feedbacks* aos alunos: é rotina ficar na lateral da quadra prestando *feedbacks* de orientação, supervisão e correção aos alunos (individual), as equipes e para turma (coletivo) referente a regras, procedimentos e fundamentos técnicos do conteúdo planejado, no caso o handebol. É rotina utilizar uma linguagem técnica e específica nos *feedbacks* individuais dirigindo-se aos alunos pelos seus respectivos nomes próprios durante suas prestações nas atividades e no jogo. Constatou que quando presta *feedbacks* dizendo os nomes próprios, os alunos demonstram mais motivação e entusiasmo na aula. É rotina prestar *feedbacks* positivos e provocativos estimulando a competição entre os alunos durante as atividades e o jogo. Através de *feedbacks* positivos busca trabalhar a autoestima dos alunos mais tímidos e menos habilidosos. É rotina realizar *feedbacks* referente a erros e faltas cometidas pelos alunos ou equipes no final de cada atividade desenvolvida, seja estafetas ou jogos pré-desportivos que realizou nas aulas observadas. Ainda, no final da aula recapitula todos os fundamentos ensinados e os objetivos das atividades desenvolvidas na aula. Constatou que a estrutura e organização das atividades, seja referente ao posicionamento dos alunos, o número de repetições que realizam para cada tarefa, o tempo para cada atividade e a progressão do nível de dificuldade das atividades complementam as rotinas de ensino e *feedbacks* que realiza durante a atividade docente.

Tratar os alunos de forma justa e firme, mantendo o respeito pelo seu trabalho como indivíduos: é característico no seu perfil docente uma postura firme, séria, disciplinadora e principalmente respeitosa diante seus alunos, semelhante a de um técnico esportivo. É rotina dirigir-se com respeito, clareza e utilizar um linguagem técnica referente ao conteúdo planejado. Mesmo mantendo um relacionamento amigável e demonstrando um certo senso de humor não é característico do seu perfil docente uma postura extrovertida e carismática com os alunos durante sua atividade docente. Nas aulas observadas não ocorreram nenhum tipo de episódios contingentes.

Mantendo um relacionamento amigável e de respeito: constatou ser rotina manter um relacionamento amigável pautado na disciplina e no respeito pela sua imagem como professor e pelo trabalho desenvolvido na escola. Os alunos possuem a liberdade de perguntar, questionar e tirar suas dúvidas referente ao conteúdo da aula. É rotina adotar um perfil docente disciplinador e exigente dirigindo-se aos alunos com uma voz firme e segura nas instruções e *feedbacks*, semelhante à de um técnico esportivo. Mesmo utilizando uma linguagem técnica é característico no seu perfil docente ser educado e dirigir-se com clareza e objetividade nas suas instruções e *feedbacks* propiciando um ambiente favorável para a aprendizagem. Assim, constatou-se que o respeito é recíproco entre o Professor 16 e os alunos, onde a amizade, admiração e comprometimento com a aprendizagem são base desta relação pedagógica.

Ajudar os alunos a compreender e abraçar as suas semelhanças e diferenças: considerando que os alunos das turmas que leciona são todos da mesma faixa etária e demonstraram se relacionar bem nas aulas devido se conhecerem desde as séries iniciais, assim não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Mostra conhecimento do desenvolvimento dos modelos característicos da educação do grupo: considerando que leciona para os alunos desde as séries iniciais por ter estagiado na escola e conhecer a realidade sociocultural dos alunos demonstrou conhecer as limitações e potenciais dos alunos, pois seus *feedbacks* na maioria das vezes são individualizados e específicos quanto a execução técnica dos fundamentos, as regras e táticas do jogo. Também presta *feedbacks* coletivos direcionados para as equipes ou para a turma. Assim, constatou selecionar e organizar as atividades tendo como referência este conhecimento, sendo característico no seu planejamento a diferenciação de metodologias e estratégias de ensino com base no nível de conhecimento e habilidades técnicas dos alunos quanto ao conteúdo da aula. Constatou que os alunos automatizaram rotinas relativas à organização, instrução e gestão que possibilita gerir melhor o tempo de aula proporcionando maior tempo de aprendizagem nas atividades. Demonstrou conhecer as características dos alunos ao formar as equipes e trocar os alunos dos times no decorrer do jogo.

Tem sentido de humor: é rotina manter um relacionamento amigável e demonstrar um certo senso de humor, porém não é característico do seu perfil docente uma postura extrovertida e carismática com os alunos nas aulas. Constatou um perfil docente sério e disciplinador na gestão da aula, seguro e educado nas instruções e *feedbacks*, sendo exigente na execução das atividades típico de um técnico esportivo.

Aceita e utiliza as ideias dos alunos: é rotina ouvir as opiniões dos alunos referente as atividades, porém não altera a estrutura do roteiro de aula. Não há negociação de regras ou atividades com os alunos, mas constatou que os alunos possuem a liberdade de perguntar, questionar e tirar suas dúvidas referente ao conteúdo da aula. É rotina ouvir e aceitar as ideias e opiniões dos alunos quando ocorrer algum episódio nas atividades ou no jogo que por alguma razão geram

dúvidas, por exemplo, um lateral mal cobrado, uma falta no colega e outros lances divergentes que ocorrem durante um jogo de handebol.

3.16.4.2 – Ensino

Organiza o tempo, os recursos e os materiais para um ensino eficaz: o roteiro de aula é estruturado em quatro partes iniciando com o alongamento no centro da quadra, assim é rotina pedir aos alunos para puxarem o alongamento, pois já automatizaram a sequência dos movimentos pela turma, aquecimento (duas voltas ao redor da quadra), atividades principais (fundamentos e jogos pré-desportivos) e jogo propriamente dito, no caso o voleibol. Constatou que o roteiro de aula é padrão para todas as turmas que leciona, porém a seleção e estrutura das atividades diferenciam quanto ao nível de conhecimento e habilidades técnicas dos alunos. Nas aulas observadas foram desenvolvidas uma média de 4 a 6 atividades. Constatou um planejamento muito organizado quanto à estrutura e sequência das atividades, gestão do tempo e controle dos alunos. Também automatizou o número de repetições que os alunos devem realizar para cada tarefa nas atividades. É rotina gerir o tempo de aprendizagem dos alunos, ou seja, mantê-los comprometidos com a tarefa o maior tempo possível durante a aula. Assim, considerando que as aulas do Professor 16 ocorrem numa quadra a 350 m da escola no ginásio esportivo concedido pela Prefeitura Municipal. Constatou que a gestão do tempo esta automatizada no seu repertório de rotinas de ensino, assim organizar os 50 min. disponíveis de aula executando rotineiramente as respectivas etapas na gestão da aula: a) passa no almoxarifado do ginásio para separar todos materiais (bolas, coletes, cones e outros) que serão utilizados nas aulas antes de buscar a primeira turma na escola; b) busca os alunos na sala de aula; c) na sala transmitir as instruções gerais da aula referente ao uso obrigatório do uniforme e tênis, ainda lembra aos alunos para não perderem tempo no percurso até à quadra; d) durante o percurso constantemente alerta aos alunos quanto ao tempo, pois quanto mais demorarem para chegar até o ginásio menos tempo de aula terão disponível; e) na quadra enquanto os alunos realizam o alongamento é rotina organizar e distribuir os materiais pelo espaço de aula para realizar a segunda atividade que são atividades técnicas referente a fundamentos do conteúdo da aula, a terceira atividade é um jogo pré-desportivo (minivoleibol) e finalmente o jogo propriamente dito de voleibol; f) na transição das atividade é rotina pedir aos alunos para posicionarem na lateral da quadra para passar as instruções e forma as duplas, equipes e os times; é rotina posicionar na lateral da quadra para realizar as instruções e os *feedbacks* (individual e coletivo) de supervisão, correção e motivação para manter a interação dos alunos; é rotina se deslocar pelo espaço de aula para orientar os alunos quanto os erros mais comuns cometidos durante a execução das tarefas; no final da aula reúne os alunos no centro da quadra para prestar os *feedbacks* e recapitular com os alunos os conteúdo da aula justificando a realização das atividades planejadas; suas instruções são clara, objetivas, técnicas e específicas típicas de um técnico esportivo; g) faltando 10 minutos para finalizar o horário pede aos alunos a bola e lembra para não esquecer objetos pessoais na quadra; e h) na escola aguarda os alunos irem ao banheiro e beber água na porta da sala até o próximo professor

assumir a turma. Assim, dos 50 min. de aula disponível o Professor 16 dedica apenas 30 a 35 min. para aprendizagem dos alunos, sendo que os outros 20 min. são para o trajeto entre a quadra e a escola. Constatou que automatizou um perfil docente semelhante ao de técnico esportivo devido utilizar as aulas como seletivas para os projetos esportivos que desenvolve na escola e para os JEMG. Entretanto, mesmo apresentando um perfil técnico consegue gerir e contruir um ambiente muito favorável para a aprendizagem dos alunos com bases didáticas e pedagógicas características da sua formação inicial. Apresenta rotinas seguras referentes a gestão do tempo ficando claro que cumprir com o planejamento é seu objetivo principal.

Realiza uma clara e adequada explicação dos materiais apresentados e dos procedimentos seguidos, assim como dos resultados que espera dos alunos: é rotina realizar as primeiras instruções referente ao conteúdo e atividades planejadas aos alunos na sala de aula. É rotina pedir aos alunos para posicionarem na lateral da quadra para transmitir as instruções referente a regras, procedimentos e fundamentos técnicos antes de iniciar as atividades. É rotina no início das atividades demonstrar aos alunos como realizar os procedimentos e fundamentos técnicos. Devido seu conhecimento e domínio do conteúdo é rotina realizar as instruções utilizando uma linguagem clara, objetiva, detalhista, técnica, específica e adequada faixa etária dos alunos. É rotina ficar na lateral da quadra orientando e lembrando aos alunos quanto a regras e fundamentos do conteúdo planejado. É rotina improvisar regras durante os jogos para gerir, controlar e manter a interação dos alunos. É rotina interromper a atividade para realizar instruções e tirar dúvidas dos alunos. Os alunos possuem a liberdade de perguntar ou questionar as regras, porém não opinam na estrutura, sequência e progressão das atividades. Ainda, constatou que o Professor 16 automatizou uma ordem e sequência de palavras técnicas durante suas instruções que facilitam o entendimento dos alunos quanto à realização das atividades. Também é rotina explicitar os objetivos e resultados esperados pelos alunos nas atividades.

Utiliza uma variedade de estratégias de ensino para motivar os alunos: considerando a faixa etária das turmas que leciona, o fato dos alunos se conhecerem desde as séries iniciais, serem motivados e gostarem de aprender, de serem corrigidos para executar corretamente os fundamentos, pois a maioria dos alunos demonstram interesse e querem representar a escola nos JEMG, sendo o ambiente da aula muito competitivo e favorável para a aprendizagem. Além da participação ser critério de avaliação das aulas, assim não se constatou ações automatizadas como estratégias para motivar ou incentivar os alunos a participarem das atividades.

Impulsiona a participação da turma mediante a interação com os alunos e o *feedback*: é rotina ficar na lateral da quadra prestando *feedbacks* de supervisão, correção e motivação direcionados para as equipes e toda turma, também é rotina realizar *feedbacks* individualizados e específicos dirigindo-se aos alunos pelos seus respectivos nomes próprios durante suas prestações na atividade. Através de *feedbacks* positivos busca trabalhar a autoestima dos alunos e principalmente dos mais tímidos e menos habilidosos e quando necessário interage diretamente nas atividades. É rotina prestar *feedbacks* positivos e provocativos estimulando a

competição entre os alunos. É rotina no final das atividades realizar *feedbacks* referentes os principais episódios ocorridos.

Sabe aproveitar as oportunidades para improvisar: é rotina improvisar regras para gerir as diferenças entre os alunos mais habilidosos em relação aos menos habilidosos, proporcionando oportunidade para que todos alunos participem das atividades. É rotina no transcorrer das atividades improvisar regras e aumentar o grau de dificuldades das tarefas para manter o nível de ativação e interesse dos alunos na aula.

Demonstra entusiasmo pela matéria: constatou esta característica no seu perfil docente com base na estrutura do roteiro de aula planejado, pela seleção, criatividade, organização e progressão das atividades, pelo nível de conhecimento e domínio do conteúdo técnico e tático ao realizar as instruções e *feedbacks* aos alunos, pela gestão e controle na transição dos diversos episódios da aula desde o encontro com os alunos até o regresso a sala de aula, bem como a gestão do tempo e a organização das fases da aula para propiciar aos alunos um maior tempo de aprendizagem, tal comprometimento demonstra seu entusiasmo com a matéria. Ainda, constatou que o Professor 16 prioriza os conteúdos esportivos como futsal, handebol, vôlei e basquete por serem as modalidades que mais se destacam nos JEMG e pelo fato de desenvolver um projeto esportivo em parceria com a escola.

Demonstra iniciativa e responsabilidade nas mudanças de situações: considerando que 20 min. do planejamento de aula é dedicado ao deslocamento da escola até a quadra, sendo o roteiro de aula composto em média de 4 a 6 atividades e sua estrutura organizada em quatro partes (alongamento, aquecimentos, atividades técnicas, jogos pré-desportivos e jogo) o Professor 16 demonstrou controle e gestão do tempo na transição das fases da aula e das atividades. Constatou que a organização e sequência das atividades são estruturadas com a finalidade de aproveitar melhor o tempo na transição das atividades. É rotina realizar a transição das atividades apenas com orientações sem interromper a interação dos alunos, ou seja, introduz regras no transcorrer das atividades. Assim, é rotina aproveitar a disposição dos alunos nas atividades realizadas anteriormente para dar sequência à próxima atividade. Também é rotina pedir os alunos para posicionarem na lateral da quadra para transmitir as instruções e formar as duplas, equipes ou times. Ainda, demonstrou foco e objetividade nas instruções para não perder muito tempo.

3.16.4.3 – Gestão da Aula

Mantém a disciplina na sala de aula: constatou-se ser rotina adotar um perfil docente sério e disciplinador durante sua atividade docente semelhante à de um técnico esportivo. Nas aulas observadas não ocorreram episódios contingentes, seja de agressividade ou desrespeito entre os alunos ou com o Professor 16, pois o respeito, a disciplina e a educação são critérios de avaliação nas aulas. Assim, nos pouco episódios contingentes que ocorrem durante as atividades, sendo

característicos da faixa etária ou episódios polêmicos durante o jogo constatou ser rotina dirigir-se aos alunos pelo nome próprio com uma voz segura e sendo objetivo nas palavras.

Sabe levar os alunos problemáticos com eficácia: constatou nas aulas observadas que seu perfil docente sério, disciplinador e exigente impõe muito respeito pela sua imagem como professor. Ainda, o fato dos alunos se conhecerem desde as séries iniciais, serem motivados e interessados em participar do JEMG e dos projetos esportivos que o Professor 16 desenvolve em parceria com a escola e a Prefeitura Municipal, não se constatou episódios contingentes com alunos problemáticos

Trata os alunos com justiça: é rotina ouvir as opiniões dos alunos quando ocorrer algum episódio durante a atividade que não conseguiu acompanhar ou porque estava fora do lance, porém não altera a estrutura do roteiro de aula. É rotina improvisar regras para gerir as diferenças entre os alunos mais habilidosos em relação aos menos habilidosos, proporcionando oportunidade para que todos alunos participem das atividades. Ainda, durante as atividades é rotina prestar mais *feedbacks* e criar ocasiões nas tarefas para os alunos menos habilidosos e tímidos interajam na aula. É rotina assegurar que os alunos respeitem uns aos outros, assim quando ocorre de algum aluno realizar brincadeiras de mau gosto com outro, imediatamente exige que se desculpe com seu colega e com a turma.

Proporciona um ambiente propício para a aprendizagem: considerando o roteiro de aula estruturado com base nas características dos alunos, sua capacidade de gestão do tempo, seu perfil docente pautado na disciplina e no respeito pela sua imagem como professor através do relacionamento amigável e o fato de dirigir-se com respeito aos alunos são elementos que propiciam um ambiente favorável para aprendizagem durante sua atividade docente. Constatou que este ambiente deve-se ao interesse e motivação dos alunos em participar das aulas para poderem fazer parte dos times que representam a escola no JEMG e serem incluídos nos projetos esportivos do Professor 16. Ainda, o perfil docente típico de um treinador quando realiza *feedbacks* e instruções, seu conhecimento e domínio do conteúdo e o clima competitivo que estabelece durante o jogo são elementos que propiciam um ambiente favorável para a aprendizagem dos alunos que apresentam um perfil de atleta. Entretanto, mesmo apresentando um perfil técnico consegue gerir e contruir um ambiente muito favorável para a aprendizagem dos alunos com bases didáticas e pedagógicas características da sua formação inicial.

Professor e alunos têm acesso aos materiais: é rotina passa no almoxarifado do ginásio para separar todos materiais (bolas, coletes, cones e outros) que serão utilizados nas aulas antes de buscar a primeira turma na escola. Os materiais ficam dispostos na lateral da quadra, porém somente após a autorização do Professor 16 que podem utilizá-los.

O aspecto físico da aula é atraente e seguro: considerando que as aulas são realizadas num ginásio esportivo numa quadra coberta, com linhas limítrofes bem marcadas, traves e tabelas em boas condições, materiais esportivos e lúdicos de qualidade e quantidade adequada para todos alunos e toda infraestrutura

necessária podemos considerar que o espaço de aula é seguro e adequado para aprendizagem. O fato de planejar atividades com base nas características dos alunos e improvisar regras para gerir as diferenças entre os alunos proporcionando oportunidade para todos participarem das atividades e regras para aumentar o grau de dificuldades das tarefas e manter o nível de ativação e interesse são rotinas que também propiciam um ambiente atraente para a aprendizagem nas aulas. Também deve-se considerar o interesse e motivação dos alunos em querer fazer parte dos times que representam a escola nos JEMG e dos projetos esportivos desenvolvidos pelo Professor 16. Ainda, é rotina advertir constantemente os alunos para evitar os empurrões durante as atividades.

O professor esforça-se para assegurar que todos os alunos participem através do *feedback* e do contato visual: é rotina ficar na lateral da quadra prestando *feedback* aos alunos, para as equipes e turma referente ao conteúdo da aula. É rotina utilizar uma linguagem técnica e específica nos *feedbacks* individuais dirigindo-se aos alunos pelos seus respectivos nomes próprios durante suas prestações nas atividades e no jogo. Constatou que quando presta *feedbacks* dizendo os nomes próprios, os alunos demonstram mais motivação e entusiasmo na aula. Durante sua intervenção docente é rotina chamar os alunos na lateral da quadra para prestar *feedback* e orientações referente suas prestações no jogo. É rotina interromper o jogo e dirigir-se até aos pontos da quadra onde ocorrem os episódios polêmicos e prestar *feedbacks* de correção aos alunos. Também é rotina prestar *feedbacks* positivos e estimular a competitividade entre os alunos para mantê-los motivados e interagindo no jogo.

Os alunos e professor são corteses e respeitam-se mutuamente: considerando que leciona para os alunos desde as séries iniciais é rotina manter relacionamento amigável pautado na disciplina e no respeito pela sua imagem como professor e pelo trabalho desenvolvido na escola. É característico do seu perfil um postura séria e disciplinadora, pois quando algum aluno adota um comportamento desviante é rotina adverti-lo imediatamente pelo seu nome próprio com uma voz de comando firme e segura. Durante sua intervenção docente e fora do contexto da aula é rotina estabelecer um diálogo amigável que propícia aos alunos se aproximarem e terem a liberdade de conversar e questionar sobre os episódios divergentes que ocorrer durante o jogo.

Fornece instruções claras e explícitas aos alunos: é rotina realizar as primeiras instruções referente ao conteúdo e atividades planejadas aos alunos na sala de aula. É rotina realizar instruções referente ao conteúdo da aula as equipes enquanto estão na lateral da quadra aguardando novamente a oportunidade de jogar. Constatou que interrompe o jogo para realizar instruções somente quando é necessário, pois busca aproveitar ao máximo o tempo de aula. Devido seu conhecimento e domínio do conteúdo é rotina utilizar uma linguagem técnica e específica nas instruções, porém adequa a linguagem as características e faixa etária dos alunos. É rotina no início das atividades demonstrar aos alunos como realizar os procedimentos e fundamentos técnicos.

O professor tem cuidado com a segurança dos alunos: é rotina antes de iniciar a aula solicitar aos alunos que retirem os objetos cortantes como anéis, pulseiras, brincos e outros. É rotina organizar os alunos nas atividades levando

em consideração suas características físicas e habilidades técnicas. É rotina improvisar regras durante os jogos para evitar que os meninos arremessem ou lancem a bola com muita força para as meninas, por exemplo, tirar um ponto da equipe. É rotina lembrar constantemente aos alunos para tomarem cuidado e evitar esbarrões e empurrões nos colegas e principalmente nas meninas. Entretanto, estimula a competitividades entre os alunos e as equipes.

3.16.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL

Em síntese, referente à dimensão *Relações Humanas* constatou-se que as ações automatizadas pelo Professor 16 e que caracterizam como indicadores de rotina é manter um relacionamento amigável e demonstrar senso de humor, porém não é característico do seu perfil docente uma postura extrovertida e carismática com os alunos nas aulas. Constatou um perfil docente sério e disciplinador na gestão da aula, seguro e educado nas instruções e *feedbacks*, sendo exigente na execução das atividades típico de um técnico esportivo. É rotina uma postura disciplinadora pautada no respeito pela sua imagem como professor e pelo trabalho desenvolvido na escola. Mesmo utilizando uma linguagem técnica, é característico no seu perfil docente ser educado e dirigir-se com clareza e objetividade nas suas instruções e *feedbacks* propiciando um ambiente favorável para a aprendizagem. Os alunos possuem a liberdade de perguntar, questionar e tirar suas dúvidas referente ao conteúdo da aula. Assim, constatou-se que o respeito é recíproco entre o Professor 16 e os alunos, onde a amizade, admiração e comprometimento com a aprendizagem são base desta relação pedagógica.

Quanto à dimensão *Ensino* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina é estruturar o planejamento de aula quatro partes iniciando com o alongamento no centro da quadra, assim é rotina pedir aos alunos para puxarem o alongamento, pois já automatizaram a sequência dos movimentos pela turma, aquecimento (duas voltas ao redor da quadra), atividades principais (fundamentos e jogos pré-desportivos) e jogo propriamente dito, no caso o voleibol. Constatou que o roteiro de aula é padrão para todas as turmas que leciona, porém a seleção e estrutura das atividades diferenciam quanto ao nível de conhecimento e habilidades técnicas dos alunos. Nas aulas observadas foram desenvolvidas uma média de 4 a 6 atividades.

Constatou um planejamento muito organizado quanto à estrutura e sequência das atividades, gestão do tempo e controle dos alunos. Também automatizou o número de repetições que os alunos devem realizar para cada tarefa nas atividades. É rotina gerir o tempo de aprendizagem dos alunos, ou seja, mantê-los comprometido com a tarefa o maior tempo possível durante a aula. Assim, considerando que as aulas ocorrem numa quadra a 350 m da escola no ginásio esportivo concedido pela Prefeitura Municipal. Constatou que a gestão do tempo esta automatizada no seu repertório de rotinas de ensino, assim organizar os 50 min. disponíveis de aula executando rotineiramente as respectivas etapas na gestão da aula: a) passa no almoxarifado do ginásio para separar todos materiais (bolas, coletes, cones e outros) que serão utilizados nas aulas antes de buscar a primeira turma na escola; b) busca os alunos na sala de aula; c) na sala transmitir as instruções gerais da aula referente o uso obrigatório do uniforme e tênis, ainda lembra aos alunos para não perderem tempo no percurso até a quadra; d) durante o percurso constantemente alerta aos alunos quanto ao tempo, pois quanto mais demorarem para chegar até o ginásio menos tempo de aula terão disponível; e) na quadra enquanto os alunos realizam o alongamento é rotina organizar e distribuir os materiais pelo espaço de aula para realizar a segunda atividade que são atividades técnicas referentes aos fundamentos do conteúdo da aula, a terceira atividade é um jogo pré-desportivo (minivoleibol) e finalmente o jogo propriamente dito de voleibol; f) faltando 10 minutos para finalizar o horário pede aos alunos a bola e lembra para não esquecer objetos pessoais na quadra; e g) na escola aguarda os alunos irem ao banheiro e beber água na porta da sala até o próximo professor assumir a turma. Assim, dos 50 min. de aula disponível o Professor 16 dedica apenas 30 a 35 min. para aprendizagem dos alunos, sendo que os outros 20 min. são para o trajeto entre a quadra e a escola. Constatou que automatizou um perfil docente semelhante ao de técnico esportivo devido utilizar as aulas como seletivas para os projetos esportivos que desenvolve na escola e para os JEMG. Entretanto, mesmo apresentando um perfil técnico consegue gerir e contruir um ambiente muito favorável para a aprendizagem dos alunos com bases didáticas e pedagógicas características da sua formação inicial. Apresentando rotinas seguras referentes à gestão do tempo ficando claro que cumprir com o planejamento é seu objetivo principal.

No que diz respeito à dimensão *Gestão da Aula* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina é ficar na lateral da quadra prestando *feedbacks* de orientação, supervisão e correção aos alunos (individual), as equipes e para turma (coletivo) referente a regras, procedimentos e fundamentos técnicos do conteúdo planejado, no caso o handebol. É rotina utilizar uma linguagem técnica e específica nos *feedbacks* individuais dirigindo-se aos alunos pelos seus respectivos nomes próprios durante suas prestações nas atividades e no jogo. Constatou que quando presta *feedbacks* dizendo os nomes próprios, os alunos demonstram mais motivação e entusiasmo na aula. É rotina prestar *feedbacks* positivos e provocativos estimulando a competição entre os alunos durante as atividades e o jogo. Através de *feedbacks* positivos busca trabalhar a autoestima dos alunos mais tímidos e menos habilidosos. É rotina realizar *feedbacks* referente a erros e faltas cometidas pelos alunos ou equipes no final de cada atividade desenvolvida, seja estafetas ou jogos pré-desportivos que realizou nas aulas observadas. Ainda, no final da aula recapitula todos os fundamentos ensinados e os objetivos das atividades desenvolvidas na aula. Na transição das atividades é rotina pedir aos alunos para posicionarem na lateral da quadra para transmitir as instruções referentes as regras, procedimentos e fundamentos técnicos antes de iniciar as atividades. É rotina no início das atividades demonstrar aos alunos como realizar os procedimentos e fundamentos técnicos. Devido seu conhecimento e domínio do conteúdo é rotina realizar as instruções utilizando uma linguagem clara, objetivas, detalhista, técnica, específica e adequada faixa etária dos alunos. É rotina ficar na lateral da quadra orientando e lembrando aos alunos quanto a regras e fundamentos do conteúdo planejado. É rotina improvisar regras durante os jogos para gerir, controlar e manter a interação dos alunos. É rotina interromper a atividade para realizar instruções e tirar dúvidas dos alunos. Os alunos possuem a liberdade de perguntar ou questionar as regras, porém não opinam na estrutura, sequência e progressão das atividades. Constatou que o Professor 16 automatizou uma ordem e sequência de palavras técnicas durante suas instruções que facilitam o entendimento dos alunos quanto a realização das atividades. Ainda, que a organização e sequência das atividades são estruturadas com a finalidade de aproveitar melhor o tempo na transição das atividades. É rotina realizar a transição das atividade apenas com orientações sem interromper

a interação dos alunos, ou seja, introduzindo regras no transcorrer das atividades. É rotina aproveitar a disposição dos alunos nas atividades realizadas anteriormente para dar sequência a próxima atividade. Constatou que a estrutura e organização das atividades, seja referente ao posicionamento dos alunos, o número de repetições que realizam para cada tarefa, o tempo para cada atividade e a progressão do nível de dificuldade das atividades complementam as rotinas de ensino, instrução e *feedbacks* que realiza durante sua atividade docente. O perfil docente típico de um treinador quando realiza *feedbacks* e instruções, seu conhecimento e domínio do conteúdo e o clima competitivo que estabelece durante o jogo são elementos que propiciam um ambiente favorável para a aprendizagem dos alunos que apresentam um perfil de atleta. Entretanto, mesmo apresentando um perfil técnico consegue gerir e contruir um ambiente favorável para a aprendizagem dos alunos com bases didáticas características da sua formação inicial.

Constatou-se que as considerações expostas nas entrevistas pré-aula pelo Professor 16 referente suas decisões de planejamento consubstanciam com algumas ações automatizadas durante a atividade docente.

3.17 – Professor 17

3.17.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO

➤ **Planejamento Padrão**

“O meu roteiro de aula segue as seguintes fases considerando que trabalho com alunos de 03 a 04 anos, no caso creche e alunos de 05 a 06 anos do ensino infantil (...) onde tenho bons materiais e um ginásio coberto para realizar as atividades. Eu costumo chegar uns 20 a 30 minutos antes para montar as atividades da minha aula. A professora de sala de aula do 1º horário leva os alunos até o ginásio, onde desenvolvo a chamada, mas nesta faixa etária não estou realizando a chamada no primeiro momento porque perco uns 10 minutos da aula. Eu deixo para fazer a chamada junto com as professoras de sala de aula, pois é rotina delas. Então é mais fácil chegar depois e perguntar qual aluno que veio e qual faltou na aula (...) a partir do 2º horário eu coloco os meninos sentados no meio da quadra, mas eles já sabiam que tinham que se sentar em volta do círculo vermelho no centro da quadra. Porque sempre que eles entram na quadra eu peço para se sentarem no círculo vermelho. Se virar para eles e falar assim: - Sentem dentro da área lá perto daquele gol. Imediatamente eles sentam. Diariamente coloco eles sentados no banco, mas como o saco de bolinhas estava lá perto pedi para que se sentassem no centro da quadra, porque se sentassem perto do saco iriam pegar o material e viraria uma zorra a aula (...) a bola é a princesinha dos olhos de ouro deles, pois ficam doidos com bola. E alunos nesta faixa etária até controlá-los se perde algum tempo na aula. Por isso eu coloquei os alunos no centro da quadra para explicar a atividade. Eu costumo explicar e fazer pelo menos uma vez para eles terem o comando visual e ver como se faz a atividade. Eu costumo planejar atividades dentro das características dos alunos e na hora de realizá-las eu procuro respeitar as possibilidades e a individualidade biológica de cada aluno. Durante as correções sempre que os alunos erravam alguma atividade eu tentava corrigi-los sem que minhas orientações virassem um tipo de treinamento ou de repetição técnica. Porque não estou ali para desenvolver técnicas, mas para desenvolver as capacidades propostas no meu planejamento. Assim, os alunos executavam as tarefas, as atividades propostas, mas sempre neste esquema. Primeiro eu explico, depois exemplifico e faço uma ou duas vezes para os alunos terem um comando visual da atividade. Eu sempre uso desta estratégia para explicar as atividades e organizar a aula. Dependendo da turma coloco em filas porque é mais fácil de controlar os alunos (...) porque controlar alunos nesta faixa etária é muito difícil, algumas turmas eu até consigo controlá-los em fila, mas os menores de 03 e 04 anos da creche não tem jeito porque dispersam facilmente na aula. Então eu peço para eles ficarem sentados e primeiro faz as meninas e depois os meninos. Depois que passo as atividades planejadas entrego as bolinhas para ficarem uns 5 minutos brincando até a professora de sala vir buscá-los no portão”.

“Meu roteiro de aula possui uma estrutura com atividades que trabalham habilidades de lateralidade, equilíbrio e objetos manipulativos, pois estão no planejamento que entrego a direção da escola. Todas as atividades da aula são lúdicas, mas sempre a última planejo uma brincadeira que envolve todos os alunos, no caso da aula foi a queimada...”.

➤ **Planejamento Institucional**

“No começo do ano é solicitado aos professores que façam o seu planejamento. Eu tenho que apresentar o planejamento para diretora e supervisora. Ela vão olhar e analisar o planejamento depois discutimos o planejamento para vermos se esta de acordo, se o que foi planejado é importante mesmo e se pode incluir mais coisas ou se for o caso retirar. Então é um planejamento realizado pelo professor, avaliado, visto e explicado para Diretora e Supervisora como será este planejamento. É um planejamento aberto, aberto no seguinte aspecto, como o ano é dividido em quatro bimestres, não quer dizer que naquele planejamento anual que passei para direção no 1º bimestre serão apenas aquelas atividades e que eu não possa incluir algo diferente, algo que transcenda aqueles objetivos, que seja necessário e por algum motivo esqueci de incluir, ou que a Diretora, Supervisora, Orientadora, Psicóloga da escola acham que aquilo não seja essencial para aquela realidade. Então é um planejamento aberto a debates, onde a decisão final é do professor de Educação Física. Porque a aula é do professor de Educação Física e não da Diretora ou Supervisora, mas através da experiência delas nós tentamos chegar a um modelo de planejamento ideal”.

3.17.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO

➤ **Procedimentos Iniciais**

“(...) com alunos de 03 a 04 anos, no caso creche e alunos de 05 a 06 anos do ensino infantil (...) eu costumo chegar uns 20 a 30 minutos antes para montar as atividades da minha aula. A professora de sala de aula do 1º horário leva os alunos até o ginásio, onde desenvolvo a chamada, mas nesta faixa etária não estou realizando a chamada no primeiro momento porque perco uns 10 minutos da aula. Eu deixo para fazer a chamada junto com as professoras de sala de aula, pois é rotina delas. Então é mais fácil chegar depois e perguntar qual aluno que veio e qual faltou na aula (...) a partir do 2º horário eu coloco os meninos sentados no meio da quadra...”.

“(...) com os meninos maiores a rotina é um pouco diferente, assim vou na sala, cumprimento os alunos, faço a chamada, as meninas saem, depois os meninos saem, quando eles estão sentados lá no meio da quadra eu explico todas as atividades e início a sequência da aula”.

➤ **Clima**

“Com a minha experiência aprende que crianças, principalmente de Ensino Infantil e Ensino Fundamental quando gostam de você é porque realmente gostam de você. Elas são verdadeiras. Eu acho que crianças a partir do Ensino Fundamental já começam a pegar certas malícias que às vezes temos que tomar cuidado durante a aula. Mas estas crianças não gostam de você pelo seu trabalho, mas pelo tipo de professor que você é com elas durante as aulas. Eu percebo pela forma como lido com elas, pela forma como ponho as atividades, como eu coloco os

objetivos, ou seja, da maneira como eu falo e das respostas positiva que recebo durante a aula”.

“Eu sempre busco planejar atividades que não venham causar nenhum dano a criança. Eu tenho muita preocupação deles se machucarem na minha aula. Eu busco planejar atividades que eles consigam resolver para proporcionar um sentimento positivos durante as minhas aula. Eu costumo brincar com os meninos, participar da aula e tento mostrar para criança que a atividade é prazerosa. E se eles precisarem do auxílio do professor eles vão ter isto na minha aula. No meu planejamento sempre tem atividades para trabalhar o coletivismo, o coleguismo e a amizade entre os alunos”.

➤ **Disciplina**

“Eu tenho que agir com um certo roteiro, porque se este roteiro for quebrado, seja pelo professor, pelos alunos ou por alguma situação extra pode ser que a turma se disperse e a aula perca em qualidade (...) eu procuro evitar um intervalo muito grande entre uma atividade e outra para mantê-los ocupados o máximo de tempo. Porque se quebrar a rotina de aula eles podem dispersar neste momento. Alunos nesta faixa etária tem mais vontade própria porque são crianças”.

“Eu penso da seguinte maneira, criança você não pode bater, mas se deve cortar o que ele gosta. Ele é apaixonado com bola e com a aula de Educação Física. Tenho certeza que muitos pesquisadores, autores de livros pensam de maneira diferente do que eu vou falar, mas esta é a minha estratégia (...) se você repetir isto novamente nas aulas você vai tomar uma gancho de umas três ou quatro aulas (...) porque seria uma maneira de contornar a situação tirando o que ele gosta. Torno a repetir que existe autores de livros que vão contra este tipo de pensamento, mas foi uma tática que deu certo”.

“Até a briga hoje eu vejo que é uma oportunidade de aprendizagem para os alunos. Por exemplo, a questão da bolinha quando começaram a discutir quem fica com a verde ou com a amarela. Naquele momento eles estão em conflito, assim é um momento importante para eles aprender a trocar e ceder (...) desde que não extrapole para a agressão fico de longe observando para ver até onde vai aquela situação. A partir do momento que passou do limite eu intervenho para amenizar e controlar a situação. Agora, se vejo que a situação mesmo sendo desentendimento é algo produtivo para eles. Eu deixo acontecer a situação e ver como se resolve. Adquiri este feeling com a prática e a experiência...”.

➤ **Estratégias de Ensino**

“(...) com os alunos de creche e educação infantil minha estratégia para eles fazerem o circuito motor e as atividade é a bolinha no final da aula (...) então quem participar, quem fizer tudo direitinho como o Professor pedir no final da aula vou uma bola para cada um brincar”.

“Eu tenho que ter sempre uma carta na manga, por exemplo, o que aconteceu naquela atividade a qual tive que variar por causa da corrida. Eu percebe que correr sobre o banco poderia se tornar uma atividade perigosa para as crianças, principalmente nesta faixa etária (...) era a mesma atividade com o mesmo objetivo, porém de uma maneira diferente porque as crianças não tinham que correr. Então

eles fizeram caminhando e depois saltando. Então teve a primeira, segunda e na terceira aula desenvolve a atividade como planejei. Porque percebe que eles estavam seguros para executar a atividade”.

“Eu procuro sempre que possível variar as atividades, ajudá-los se necessário a desenvolver a atividade, arrumar algum artifício diferente ou alguma situação que ele consiga fazer a atividade (...) o importante é que ele faça. Por exemplo, hoje a atividade que utilizei para aquecimento, porque meninos de 9 e 10 anos já ouviram falar, mas não sabem o que é aquecimento ou que é alongamento, então utilizei a atividade de corda individual e grupo para eles saltarem e poderem aquecer e prepararem o corpo para outra atividade”.

“Eu tento chamar atenção para eles executarem a atividade da melhor maneira possível, mas caso não consigam executar da maneira proposta tento estabelecer um padrão de comportamento neles durante a aula. Por exemplo, saberem que tem que respeitar uma fila, saber que tem que esperar a sua vez de realizar a atividade, saber que tem que respeitar os colegas e principalmente as meninas...”.

➤ **Gestão da Aula**

“(...) é rotina nas minhas aulas sempre sair primeiro as meninas e depois os meninos. Nas atividades as meninas também realizam primeiro que os meninos. Esta é uma questão de educação, pois trabalho está questão do cavalheirismo com os meninos...”.

“A seleção das tarefas e a organização do material depende do espaço. Onde o espaço é ideal você consegue colocar mais atividades, com melhor segurança e às vezes o desenvolvimento destas atividades é de melhor qualidade. Mas às vezes no espaço não ideal também temos como fazer uma aula de qualidade. Lógico que a quantidade e qualidade dos materiais também influencia no planejamento das atividades. Por exemplo, às vezes não temos o número de cordas suficiente para todos os alunos, assim eles tem que emprestar a corda para o colega. Talvez outro professor acharia isto negativo, mas eu acho positivo (...) aquela questão do emprestar a bolinha ao outro já é um coisa programada. Porque você viu que eu tinha o número de bolas para cada aluno, mas eu deixei um número menor justamente para trabalharmos a questão do emprestar, da coletividade, da amizade e a questão social (...) dependendo da faixa etária dos alunos eu costumo buscar a participação deles na organização dos materiais no espaço de aula...”.

“O controle do tempo das aulas aprendi com o meu próprio tempo de formação como professor. Com este período de experiência desde que formei na faculdade. Pode ser até meio empirismo (...) porque foi no chutometrô ou na tentativa e erro. Porque os alunos realizam 2 repetições por atividades e não 3, 5 ou 10 repetições. Com o tempo eu comecei a perceber que se fizesse 3, 4 ou 5 repetições a aula teria apenas 1 ou 2 atividades, assim os alunos perderiam em avaliação e no estímulo motor (...) optei passar 2 ou 3 repetições no máximo para cada aluno, assim poder ter uma variação de atividades e novos estímulos motores. Mas são decisões com base nas minhas experiências, porque no meu ver percebo que esta estratégia enriquece mais o repertório motor dos alunos”.

“O respeitar a fila quanto primeiro as meninas depois os meninos. A estratégia do gafanhoto, onde falo: - Um atrás do outro como gafanhoto. O zipzap para fazer silêncio (...) são estratégia que aprende para conduzir os alunos para outra

atividade. São atitudes que eu faço durante as aulas e que às vezes até de forma inocente, porque quando percebo já foi e aconteceu”.

➤ **Instrução**

“(...) igual você presenciou hoje no começo da aula. No meu ver isto é importante de ser feito no início da aula. Porque é o primeiro contato com os alunos e penso ser importante eles saberem o que será desenvolvido na aula. Talvez na segunda atividade ele já tenha esquecido do que falei no começo, mas algo ele irá lembrar (...) e com o tempo isto fica automático de acontecer nas aulas (...) eu costumo fazer 5 atividades nas minhas aulas, mas em cada atividades ter que explicar novamente as regras e procedimentos. Por exemplo, eu explico, exemplifico e faço a atividade para os alunos. Depois repetir todos os passos para segunda atividade, assim perco muito tempo nas explicações das atividades. Então eu faço isto de uma vez só no início da aula”.

“Eu busco corrigir os alunos sempre que erram a atividade, mas como disse evito tornar minhas orientações repetições técnicas (...) quero que as crianças consigam seguir a proposta das minhas atividades (...) primeiro eu explico, depois exemplifico e faço uma ou duas vezes para os alunos terem um comando visual da atividade. Eu sempre uso desta estratégia para explicar as atividades e organizar a aula”.

“(...) a forma de transmitir a informação é a mesma, porém a maneira como eu transmito é diferente. Hoje passo a informação visual, no caso para eles é melhor, porque às vezes o aluno não compreende nossas instruções verbais (...) principalmente os alunos da Educação Infantil que precisam assimilar a informação verbal (...) acho que independente de criança, jovem ou adulto o comando visual é melhor para compreender as instruções. Porque às vezes para mim a informação verbal é suficiente, mas para você não funciona a verbal porque a visual é melhor (...) por isso procuro passar a informação verbal e depois a visual...”.

3.17.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS

Quadro 56 – Professor 17: do estágio à atividade docente como professor

Dimensões		Estagiário - 2006	Professor - 2010
Professor 17	Relações Humanas	<i>"No estágio passei por bons bocados, até mesmo porque era uma realidade diferente. Eu era inexperiente em algumas situações com os alunos. Então, eu gritava mais, gesticulava mais, às vezes até mais ríspido e áspero com os alunos..."</i>	<i>"(...) com o tempo fui percebendo que isto não dá certo. Eu aprendi que temos que partir do princípio de ter um planejamento ideal, compatível com a faixa etária e procurar segui-los agindo às vezes com certo carinho com os alunos. Eu acho que a melhor resposta é através do carinho".</i>
	Ensino	<i>"No estágio não tinha uma rotina no planejamento. Minha aula seria diferente, por exemplo, a chamada seria na quadra, o número de tarefas seria menor do que consigo executar hoje com as crianças porque às vezes faltava organização, controle das crianças, domínio e experiência..."</i>	<i>"Hoje busco organizar e distribuir as tarefas aos alunos em momentos na aula. É importante conseguir distribuir e organizar os momentos de aprendizagem da aula, por exemplo, momentos iniciais, o desenvolvimento e a finalização da aula. Mas eu busco adaptar os momentos a realidade do contexto da escola. Eu busco dentro dessas possibilidades pegar o que vejo, o que leio e o que aprende na faculdade, nos cursos e adaptar a minha realidade (...) tento o menos possível seguir padrões pré-existentes. Eu tiro o que é positivo, o que acho bom e o que vai ter como trabalhar nas minhas aulas..."</i>
		<i>"No estágio não preocupava em diferenciar as atividades porque minha preocupação era cumprir o planejamento. Na verdade eu via apenas a aula. Eu não tinha ainda a percepção do aluno A ou aluno B. Eu não tinha esta percepção que tenho hoje de ver o aluno na aula..."</i>	<i>"Hoje eu vejo o aluno nas aulas. A partir do momento que comecei a conhecer os alunos eu busquei diferenciar as atividades no meu planejamento. A partir do momento que comecei a vê-los como cada um é durante a atividade. O aluno A é diferente do B, que é diferente do C. Eu sei que ele vai conseguir fazer uma certa atividade com uma qualidade e talvez a outra ele não vai conseguir. Agora, isso ele só vai adquirindo a partir do momento que começa a se desenvolver nestas atividades".</i>
Professor 17	Gestão da aula	<i>"No estágio eu seguia padrões pré-determinados, o que eu quero dizer com seguir padrões pré-determinados, era entrar na biblioteca da faculdade, ver um livro, selecionar as atividades e seguir aquilo para planejar minha aula. Porém quando chegava no estágio minha aula era completamente diferente do imaginava e de como tinha planejado. Isso aconteceu no estágio um monte de vezes. Na hora da aula ficava doido tentando mudar e às vezes não conseguia cumprir o que tentei planejar. Porque aquilo que planejei estava totalmente a quem e fora da realidade dos alunos. Outra dificuldade era o número de alunos (...) no estágio eu cheguei a lecionar para turmas de 35 a 40 alunos. Então as atividades planejadas não eram adequadas e não conseguia ocupar o tempo..."</i>	<i>"Hoje eu consigo cumprir o meu planejamento porque com o tempo fui primeiramente desenvolvendo estratégias e adquirindo mais segurança naquelas atividades para um número maior de alunos. Hoje eu sei quais atividades são propícias ao desenvolvimento dos alunos conforme sua faixa etária e consigo desenvolver uma relação com as crianças de respeito o que é muito importante para cumprir o planejamento. E com o tempo fui conseguindo fazer com que os alunos compreendessem os objetivos das atividades e que aquilo é necessário, assim fui estabelecendo, vou usar a palavra, não repetições, mas rotinas. Eu consigo fazer com que os alunos absorvem aquilo que eu quero nas aulas".</i>
		<i>"No estágio eu partia para questão da disciplina. Eu chamava realmente a atenção dos alunos. Eu obrigava eles se comportarem através de correções verbais e às vezes alterar o tom de voz nestas situações (...) certamente o aluno tomava uma bronca e se fosse o caso diretoria".</i>	<i>"Hoje eu percebo que às vezes eu consigo chamar a atenção dos alunos sem ter que alterar a voz. Quando muito necessário eu sou rígido e altero a voz, mas raramente". Porque é muito fácil pegar o aluno que não fez isto, não quer fazer isto, bateu no colega e mandar para direção da escola. Hoje acho que isto não resolve o problema na minha aula. É você e o aluno teste a teste, dia a dia na aula".</i>
		<i>"Preocupação eu sempre tive, porém no estágio não comunicava os objetivos ou finalidade das atividades aos alunos. Eu sabia que era necessário porque nos ensinaram na faculdade, mas não tinha ainda uma certa malícia ou certo jeitinho de como explicar aos alunos as atividades..."</i>	<i>"(...) igual você presenciou hoje no começo da aula. No meu ver isto é importante de ser feito no início da aula. Porque é o primeiro contato com os alunos e penso ser importante eles saberem o que será desenvolvido na aula. Talvez na segunda atividade ele já tenha esquecido do que falei no começo, mas algo ele irá lembrar (...) e com o tempo isto fica automático de acontecer nas aulas (...) eu costumo fazer 5 atividades nas minhas aulas, mas em cada atividades ter que explicar novamente as regras e procedimentos. Por exemplo, eu explico, exemplifico e faço a atividade para os alunos. Depois repetir todos passos para segunda atividade, assim perco muito tempo nas explicações das atividades. Então eu faço isto de uma vez só no início da aula".</i>
Professor 17	Gestão da aula	<i>"No estágio era assim (...) porque se omitisse isto estaria sendo hipócrita. Na primeira vez que assumi uma turma e nos primeiros contatos com os alunos. Quando me diziam: - Professor não quero fazer a atividade. Eu respondia: - Tudo bem, pode se sentar ali no cantinho. No final tem a brincadeira da bolinha, mas também você não vai participar. Quando chegava a hora da brincadeira da bolinha cortava meu coração, mas não deixava ele participar mesmo. No começo com certeza eu era mais ríspido com os alunos..."</i>	<i>"Hoje não mais, porque passei a ter um domínio melhor em cima destes tipos de comportamento. Consigo gerir melhor estas situações propondo no meu planejamento as atividades que eles mais gostam. Mas com a experiência aprende que a melhor atitude é negociar nestas situações, por exemplo, a brincadeira da bolinha no final da aula. Porque com esta faixa etária e com estes alunos foi a maneira que encontrei para ter um certo controle da aula. No meu ver até certo ponto não está sendo prejudicial para eles. Eu vejo que estou conseguindo cumprir certos metas e objetivos e que será melhor para eles futuramente".</i>

3.17.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS

3.17.4.1 – Relação Humanas

Reage com sensibilidade às necessidades e sentimentos dos outros: considerando a faixa etária (4 a 10 anos) que leciona é característico no seu perfil docente ações automatizadas que demonstre ser sensível e compreensível as necessidades e sentimentos dos alunos. É rotina antes de iniciar a aula reunir os alunos na lateral da quadra e ouvir as novidades e suas histórias demonstrando respeito e atenção as suas ideias, mesmo sendo crianças. Por exemplo, nesta faixa etária sempre há algum aluno que propõe uma forma diferente de realizar a atividade, assim é rotina aceitar sua ideia e demonstrar aos demais alunos como realizar para que possam fazer igual, assim respeitar e estimular a criatividade dos alunos. Entretanto, as ideias e sugestões dos alunos não interferem ou alteram o roteiro de aula planejado. É rotina no planejamento das atividades adequar as tarefas aos alunos portadores de necessidades educativas especiais propiciando oportunidade para interagir nas atividades sem destacar suas diferenças (motoras, afetivas e/ou psíquicas) em relação aos demais alunos.

Ajuda os alunos a construir autoconhecimento e um autoconceito positivo: considerando que na sua maioria alunos nesta faixa etária estão sempre motivados a participar das atividades da aula, não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Proporciona *feedbacks* aos alunos: é rotina prestar *feedbacks* constantemente aos alunos durante a execução das atividades. É rotina se deslocar pela quadra para realizar os *feedbacks* de orientação, supervisão e correção aos alunos (individual) e para turma (coletivo) referente as regras e procedimentos das atividades. É rotina pegar na mão dos alunos e acompanhá-los na realização das tarefas no circuito motor, interagindo diretamente nas atividades. É rotina prestar *feedbacks* positivos aos alunos para mantê-los motivados, focados e interagindo nas atividades para evitar a dispersão e comportamentos inapropriados. Toda vez que os alunos finalizam as tarefas, independentemente de serem bem sucedidos, é rotina pedir aos demais para bater palmas e parabenizar o colega. Assim, automatizou os alunos a prestar *feedbacks* positivos aos seus colegas propiciando uma ambiente favorável para a aprendizagem. Segundo o Professor 17 a finalidade de tantos *feedbacks* positivos é manter os alunos focados na realização das atividades, pois alunos nesta faixa etária perdem o interesse e dispersam facilmente das tarefas.

Tratar os alunos de forma justa e firme, mantendo o respeito pelo seu trabalho como indivíduos: é rotina adotar um perfil docente amigável com seus alunos, sendo calmo, tranquilo e educados nas suas palavras, seja nas instruções e *feedbacks* durante a atividade docente. Ainda, não é característico do Professor 17 um postura disciplinadora, pois através do diálogo amigável e de brincadeiras consegue estabelecer uma relação de respeito e cativar o interesse dos alunos em participar das atividades. Nos raros episódios contingentes que ocorreram nas aulas observadas, é rotina dirigir-se aos alunos pelo nome próprio pedindo que

colaborem com a aula. Assim, é rotina dirigir-se com respeito, adequar sua linguagem as características dos alunos e propiciando um ambiente positivo e favorável para a aprendizagem.

Mantendo um relacionamento amigável e de respeito: é recíproco o respeito entre o Professor 17 e alunos durante sua atividade docente. Automatizou um perfil docente paciente, tranquilo e carismático permitindo aos alunos se aproximarem com liberdade para conversar, brincar e interagir consigo, assim cativar o interesse e motivação dos alunos nas atividades. Demonstrou durante sua atividade docente muita sensibilidade e afetividade para trabalhar com alunos nesta faixa etária sendo carinhoso e atencioso ao dirigir-se nas instruções e/ou *feedbacks*. Através do diálogo, brincadeiras e um relacionamento amigável mantêm um ambiente favorável para a aprendizagem durante sua atividade docente, mas quando necessário é disciplinador.

Ajudar os alunos a compreender e abraçar as suas semelhanças e diferenças: considerando que nas turmas observadas havia alunos portadores de necessidades educativas especiais constatou que é rotina do Professor 17 adequar as tarefas as suas diferenças (motoras, afetivas e/ou psíquicas) em relação aos demais alunos da turma. Ainda, evita demonstrar ou expor estas diferenças aos alunos para que o aluno portador de necessidades educativas especiais sinta-se à vontade entre seus colegas. Entretanto, considerando o roteiro lúdico e recreativo de aula planejado, a faixa etária dos alunos e as características das turmas que no geral são homogêneas, as características das turmas que no geral são homogêneas, pois não há alunos fora da faixa etária, são alunos muito ativos, interativos e gostam de fazer as aulas, assim não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada no sentido de querer ajudar os alunos a compreender suas semelhanças e diferenças.

Mostra conhecimento do desenvolvimento dos modelos característicos da educação do grupo: constatou-se que o roteiro de aula na sua generalidade estrutura-se através de atividades lúdicas, recreativas e pré-desportivas que visam trabalhar a socialização, cooperativismo e interação dos alunos. Constatou que a seleção e organização das atividades que estruturam o roteiro de aula são com base nas características dos alunos. Assim, é rotina na sua intervenção docente a diferenciação de estratégias de ensino com base no nível de desenvolvimento e habilidade motora dos alunos. É rotina prestar *feedbacks* individuais de orientação, supervisão ou correção e dirigir-se aos alunos pelos seus nomes próprios. Constatou que os alunos automatizaram rotinas de ensino referente a instrução e gestão, proporcionando maior tempo de aprendizagem nas atividades.

Tem sentido de humor: é rotina no seu perfil docente interagir com os alunos através de brincadeiras, seja em instruções, *feedbacks* e advertências referente aos comportamentos desviantes. Nos episódios engraçados da aula é rotina interagir e brincar com os alunos contruindo um clima positivo para a aprendizagem. Quando precisa advertir os alunos devido algum comportamento desviante é rotina sorrir e brincar após adverti-lo. Assim, é rotina do Professor 17

“morder e soprar” ao mesmo tempo para gerir os comportamentos desviantes e manter os alunos interagindo na aula.

Aceita e utiliza as ideias dos alunos: é rotina antes de iniciar a aula reunir os alunos na lateral da quadra e ouvir as novidades e suas histórias demonstrando respeito e atenção as suas ideias e experiências fora do contexto da escola. Constatou-se ser rotina ouvir e aceitar as ideias dos alunos desde que não altere o roteiro planejado para aula. Ainda, considerando que alunos nesta faixa etária sempre sugerem uma forma diferente de realizar as atividades ou inventam gestos motores para realizar as tarefas. É rotina do Professor 17 aceitar suas ideias e demonstrar aos demais alunos como realizar para que possam repetir o movimento criado pelo aluno. Assim, é rotina nestes momentos da aula aproveitar para explorar, estimular e valorizar a criatividade dos alunos.

3.17.4.2 – Ensino

Organiza o tempo, os recursos e os materiais para um ensino eficaz: nas três aulas observadas constatou que a gestão do tempo está automatizada no seu planejamento, sendo rotina no seu cotidiano chegar alguns minutos antes da aula para avisar a Diretora, Supervisora e Professoras das turmas que já encontram-se na quadra, pois é rotina institucional a Professora responsável pela turma levar os alunos até ao ginásio onde o Professor 17 desenvolve as aulas. Assim, rotineiramente seleciona todos os materiais (bolas, cones, aros, cordas, bastões e outros) que estão no almoxarifado da escola e que serão utilizados nas aulas, coloca-os numa caixa de papelão e leva para a lateral da quadra. No ginásio também seleciona os materiais de grande porte (colchões e bancos suecos) e organiza os materiais na quadra conforme as atividades planejadas antes que a Professora de turma entregue os alunos. É rotina receber os alunos no portão do ginásio e pedir para formarem a fila dos meninos e das meninas. Constatou que todas as turmas automatizaram esta rotina de organização. Em seguida, conduz os alunos até à lateral da quadra e pede para se sentarem na arquibancada para transmitir as instruções gerais e explicar as atividades da aula. A primeira atividade do roteiro de aula é sempre um circuito motor, onde constatou ser rotina explicar e demonstrar com executar cada fase ou tarefa aos alunos. Na primeira vez que os alunos realizam o circuito é rotina pegar na mão dos alunos e acompanhá-los até concluírem todas as fases da atividade. As atividades seguintes do roteiro são estafetas e atividades lúdicas para trabalhar a coordenação, lateralidade e atenção dos alunos, onde constatou ser rotina estimular a competição entre os alunos para mantê-los motivados e interagindo. Os 5 minutos finais da aula são dedicados à atividade da *Bolinha*, onde o professor entrega uma bolinha de cores variadas para cada aluno e deixa-os a vontade para brincarem do que quiserem pela quadra. Constatou que esta é uma estratégia para gerir e controlar os alunos durante a aula, pois todos ficam na expectativa de brincar com as bolinhas no final. Quando a Professora responsável de turma chega no portão do ginásio o Professor 17 pede aos alunos para colocar as bolinhas no saco e formar a fila na lateral da quadra. É rotina realizar as instruções e demonstrar aos alunos antes de iniciar as atividades. Na medida que

os alunos finalizam as atividades o Professor 17 pede que sentem-se dentro da área de gol ou no centro da quadra, sendo esta sua rotina para realizar a transição das atividades. É rotina acompanhar todos alunos durante as atividades e prestar constantemente *feedbacks* (individual e coletivo) de supervisão, correção e motivação para mantê-los focados e evitar que se dispersem durante a aula. Assim, toda vez que um aluno finaliza a atividade, os alunos que estão sentados têm que bater palmas e vibrar pelo sucesso do colega. Também é rotina se deslocar pelo espaço de aula para orientar os alunos quanto aos erros mais comuns cometidos durante a execução das tarefas. Constatou que o roteiro de aula é padrão para todas as turmas de Educação Infantil e Ensino Fundamental que leciona, porém a seleção e estrutura das atividades diferenciam quanto ao nível de coordenação e habilidade motora dos alunos. Nas aulas observadas foram desenvolvidas uma média de 5 a 7 atividades. Constatou um planejamento organizado quanto à estrutura e sequência das atividades, gestão do tempo e controle dos alunos. Também automatizou o número de repetições que os alunos devem realizar para cada tarefa nas atividades gerindo o tempo de aprendizagem dos alunos, ou seja, mantê-los comprometidos com a tarefa o maior tempo possível durante a aula.

Realiza uma clara e adequada explicação dos materiais apresentados e dos procedimentos seguidos, assim como dos resultados que espera dos alunos: é rotina sentar os alunos na arquibancada da quadra para realizar as instruções gerais referente às atividades planejadas para aula. É rotina no início das atividades explicar e demonstrar aos alunos como realizar os procedimentos das atividades, pois segundo o Professor 17 nesta faixa etária (4 a 06 anos) é mais importante exemplificar como realizar as tarefas do que explicar como se realiza. É rotina realizar as instruções utilizando uma linguagem clara, objetivas, detalhista e adequada faixa etária dos alunos. É rotina improvisar regras durante os jogos para gerir, controlar e manter a interação dos alunos, bem como regras para oportunizar todos participarem das atividades. Durante as atividades é rotina instruir e acompanhar os alunos em todas as estações do circuito motor e tarefas focando sua atenção em segurança e sucesso individual de cada aluno na realização das atividades. Na transição das atividades é rotina pedir aos alunos para se sentar na área de gol ou no centro da quadra para transmitir as instruções das atividades. Ainda, constatou que automatizou uma ordem e sequência de palavras durante suas instruções que facilitam o entendimento dos alunos quanto a realização das atividades.

Utiliza uma variedade de estratégias de ensino para motivar os alunos: durante a atividade docente constatou diversas estratégias para motivar os alunos e explorar ao máximo as atividades planejadas. Considerando sua criatividade e organização nas atividades selecionadas é rotina criar interesse e expectativas nos alunos em participar da aula, tanto pela estrutura e sequência das atividades como pela organização dos materiais. É rotina constantemente prestar *feedback* positivos aos alunos para mantê-los motivados e interagindo na aula, pois alunos nesta faixa etária se dispersam e desinteressam rápido das atividades. É rotina do Professor 17 transmitir aos alunos a ideia que as atividades planejadas são brincadeiras que ele trouxe para aula, assim estabelece um ambiente lúdico e favorável para a aprendizagem. É rotina estimular os alunos a prestar *feedbacks* positivos aos colegas através de aplausos quando finalizam as atividades ou

quando uma equipe vence uma estafeta. Também estimula a competitividade entre os alunos durante as estafetas e os jogos.

Impulsiona a participação da turma mediante a interação com os alunos e o *feedback*: é rotina prestar *feedbacks* positivos e de motivação parabenizando as prestações dos alunos nas atividades. É rotina pegar na mão e acompanhar os alunos na realização das tarefas, interagindo diretamente nas atividades. Ainda, quando os alunos finalizam a tarefa com sucesso pede aos demais para baterem palmas, mas quando outro não consegue também tem que parabenizar o colega, esta é uma rotina constante na sua atividade docente.

Sabe aproveitar as oportunidades para improvisar: é rotina improvisar regras para gerir as diferenças entre os alunos mais habilidosos em relação aos menos habilidosos, proporcionando oportunidade para que todos alunos participem das atividades. É rotina no transcorrer das atividades improvisar regras e aumentar o grau de dificuldades das tarefas para manter o nível de ativação e interesse dos alunos na aula.

Demonstra entusiasmo pela matéria: constatou esta característica no seu perfil docente com base na estrutura do roteiro de aula planejado, pela seleção, criatividade, organização e progressão das atividades, diversidade de materiais utilizados, capacidade de interagir e motivar os alunos, o seu sentido de humor, suas rotinas de *feedback* individualizado ao acompanhar os alunos durante a execução das tarefas, proporcionando um ambiente favorável para a aprendizagem nas aulas. É notório o domínio e conhecimento do Professor 17 referente ao conteúdo considerando suas rotinas de ensino ao adequar o planejamento às características dos alunos. Planeja atividades que propiciam desenvolver o equilíbrio e demais capacidades psicomotoras, atividades que trabalham a atenção como o pique e no final da aula atividades recreativas que oportunize o desenvolvimento da criatividade e socialização dos alunos. Ainda, considerando a organização das fases da aula, a gestão do tempo das atividades com a finalidade de cumprir o planejamento, demonstram seu entusiasmo pela matéria.

Demonstra iniciativa e responsabilidade nas mudanças de situações: automatizou nos alunos o *Zip Zap* para realizar a transição das atividades e gerir o excesso de motivação dos alunos na aula. Assim, na medida que os alunos finalizam as atividades é rotina pedir que se sentem dentro da área de gol ou no centro da quadra para transmitir as instruções da próxima atividade. Quando os alunos estão muito agitados e não fazem silêncio para ouvir suas instruções é rotina o Professor 17 utiliza o *Zip Zap*, ou seja, é o ziper da boca.

3.17.4.3 – Gestão da Aula

Mantém a disciplina na sala de aula: nas aulas observadas não ocorreram episódios contingentes quanto a indisciplina, até mesmos porque não é característico do seu perfil docente um postura disciplinadora, pois através do

diálogo e de brincadeiras consegue estabelecer uma relação de respeito e a participação dos alunos. Assim, nos poucos episódios contingentes que ocorrem durante a atividade constatou ser rotina dirigir-se aos alunos pelo nome próprio com uma voz firme e segura, após sorrir e brinca com o aluno para não deixá-lo constrangido. E quando estão fazendo muita algazarra utiliza o *Zip Zap*.

Sabe levar os alunos problemáticos com eficácia: considerando seu perfil docente nas aulas observadas, o fato dos alunos nesta faixa etária serem motivados e querem se divertir durante as atividades, não presenciamos episódios contingentes com alunos problemáticos, assim não constatou ações automatizadas neste sentido pelo Professor 17.

Trata os alunos com justiça: é rotina nas atividades criar oportunidades para todos os alunos participar das atividades através de estratégias que possibilite os menos habilidosos conseguir realizar as tarefas. Quando ocorre discussões entre os alunos é rotina solicitar que se desculpem um com o outro e com a turma.

Proporciona um ambiente propício para a aprendizagem: considerando a criatividade, sequência e estrutura do roteiro planejado, as características recreativas e lúdicas das atividades selecionadas para aula, a diversidade de materiais utilizados, sua capacidade de gestão do tempo, os *feedbacks* positivos referente a prestações dos alunos, a motivação e interesse dos alunos em participar das aulas, as características do seu perfil docente, sua rotina de corrigir e advertir os alunos através de brincadeiras para não constrangê-los diante da turma, o fato de dirigir-se com respeito e adequar sua linguagem as características dos alunos são ações automatizadas que favorecem um ambiente propício para a aprendizagem.

Professor e alunos têm acesso aos materiais: é rotina chegar minutos antes de iniciar a aula para selecionar todos os materiais (bolas, cones, aros, cordas, bastões e outros) que estão no almoxarifado da escola a utilizar nas aulas, em seguida coloca-os numa caixa de papelão e leva para a lateral da quadra. No ginásio também seleciona os materiais de grande porte (colchões e bancos suecos) e organiza os materiais na quadra conforme as atividades planejadas. Os alunos têm acesso aos materiais apenas após sua autorização.

O aspecto físico da aula é atraente e seguro: considerando que as aulas são realizadas num ginásio esportivo, com linhas limítrofes bem marcadas, os recursos materiais são de ótima qualidade e quantidade adequada para todos alunos e toda infraestrutura necessária podemos considerar que o espaço de aula é seguro e adequado para aprendizagem. O fato de planejar atividades com base nas características dos alunos e improvisar regras para gerir as diferenças entre os alunos proporcionando oportunidade para todos participarem das atividades e regras para aumentar o grau de dificuldades das tarefas e manter o nível de ativação e interesse são rotinas que também propiciam um ambiente atraente para a aprendizagem nas aulas. É rotina após um aluno realizar a tarefa verificar a disposição dos materiais para garantir a segurança do próximo aluno que irá executar a atividade. Ainda, é rotina constantemente advertir os alunos para tomarem cuidado com os esbarrões nos colegas.

O professor esforça-se para assegurar que todos os alunos participem através do *feedback* e do contato visual: é rotina prestar *feedbacks* positivos e estimular a competitividade dos alunos para mantê-los motivados e interagindo, assim evitar a dispersão e comportamentos inapropriados. É rotina acompanhar os alunos na realização das tarefas, interagindo diretamente nas atividades. Ainda, quando os alunos finalizam a tarefa com sucesso pede aos demais para bater palmas, mas quando outro não consegue também tem que parabenizar o colega, esta é uma rotina constante na sua atividade docente.

Os alunos e professor são corteses e respeitam-se mutuamente: é rotina através do diálogo, brincadeiras e um relacionamento amigável estabelecer uma relação de respeito, pois os alunos possuem a liberdade de se aproximarem para conversar e interagir consigo durante sua atividade docente. Ainda, constatou ser recíproco o respeito dos alunos com o Professor 17.

Fornece instruções claras e explícitas aos alunos: é rotina no início das atividades explicar e demonstrar aos alunos como realizar os procedimentos das atividades. É rotina realizar as instruções utilizando uma linguagem clara, objetiva, detalhista e adequada faixa etária dos alunos. Durante a realização das atividades é rotina instruir e acompanhar os alunos em todas as estações do circuito motor e tarefas focando sua atenção na segurança e no sucesso individual de cada aluno na realização das atividades. O Professor 17 automatizou uma ordem e sequência de palavras durante suas instruções que facilitam o entendimento dos alunos quanto à realização das atividades.

O professor tem cuidado com a segurança dos alunos: é rotina sempre verificar se os materiais estão bem dispostos no espaço para evitar que algum aluno tropece ou machuque na execução da tarefa. É rotina sempre que finaliza uma atividade colocar os materiais organizados na lateral da quadra para não ficarem espalhados pelo espaço de aula. É rotina acompanhar os alunos na execução das tarefas mais desafiadoras para faixa etária deles, por exemplo, atravessar ou correr sobre o banco suco, na realização dos rolamentos. Ainda, constantemente adverte os alunos para tomar cuidado com as trombadas e empurrões durante as atividades recreativas.

3.17.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL

Em síntese, referente à dimensão *Relações Humanas* constatou-se que as ações automatizadas pelo Professor 17 e que caracterizam como indicadores de rotina é adotar um perfil docente paciente, tranquilo e carismático permitindo aos alunos se aproximarem com liberdade para conversar, brincar e interagir consigo, assim cativar o interesse e motivação dos alunos em participar das atividades. Demonstrou durante sua atividade docente muita sensibilidade e afetividade para trabalhar com alunos nesta faixa etária sendo carinhoso e

atencioso nas suas instruções e *feedbacks*. Através do diálogo, brincadeiras e um relacionamento amigável mantêm um ambiente favorável para a aprendizagem durante sua atividade docente. Nos episódios engraçados da aula é rotina interagir e brincar com os alunos contruindo um clima positivo para a aprendizagem. Quando precisa advertir os alunos devido algum comportamento desviante é rotina sorrir e brincar após adverti-lo. Assim, é rotina do Professor 17 “morder e soprar” ao mesmo tempo para gerir os comportamentos desviantes e manter os alunos interagindo na aula.

Quanto à dimensão *Ensino* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina é chegar alguns minutos antes da aula na escola para avisar a Diretora, Supervisora e Professoras das turmas que já se encontra na quadra, pois é rotina institucional a Professora responsável pela turma levar os alunos até o ginásio onde o Professor 17 desenvolve as aulas. Assim, rotineiramente seleciona todos os materiais (bolas, cones, aros, cordas, bastões e outros) que estão no almoxarifado da escola a utilizar nas aulas, coloca-os numa caixa de papelão e leva para a lateral da quadra. No ginásio também seleciona os materiais de grande porte (colchões e bancos suecos) e organiza os materiais na quadra conforme as atividades planejadas antes que a Professora de turma entregue os alunos. É rotina receber os alunos no portão do ginásio e pedir para formar a fila dos meninos e das meninas. Constatou que todas as turmas automatizaram esta rotina de organização. Em seguida conduz os alunos até à lateral da quadra e pede para se sentarem na arquibancada para transmitir as instruções gerais e explicar as atividades da aula. A primeira atividade do roteiro de aula é sempre um circuito motor, onde constatou ser rotina explicar e demonstrar com executar cada fase ou tarefa aos alunos. Na primeira vez que os alunos realizam o circuito é rotina pegar na mão dos alunos e acompanhá-los até concluírem todas as fases da atividade. As atividades seguintes do roteiro são estafetas e atividades lúdicas para trabalhar a coordenação, lateralidade e atenção dos alunos, onde constatou ser rotina estimular a competição entre os alunos para mantê-los motivados e interagindo. Os 5 minutos finais da aula são dedicados a atividade da *Bolinha*, onde o professor entrega uma bolinha de cores variadas para cada aluno e deixa-os à vontade para brincarem do que quiserem pela quadra. Constatou que esta é uma estratégia para gerir e controlar os alunos durante a aula, pois todos ficam na

expectativa de brincar com as bolinhas no final. Quando a Professora responsável de turma chega no portão do ginásio o Professor 17 pede aos alunos para colocar as bolinhas no saco e formar a fila na lateral da quadra. Constatou que o roteiro de aula é padrão para todas as turmas de Educação Infantil e Ensino Fundamental que leciona, porém a seleção e estrutura das atividades diferenciam quanto ao nível de coordenação e habilidade motora dos alunos. Nas aulas observadas foram desenvolvidas uma média de 5 a 7 atividades. Constatou um planejamento muito organizado quanto a estrutura e sequência das atividades, gestão do tempo e controle dos alunos. Também automatizou o número de repetições que os alunos devem realizar para cada tarefa nas atividades gerindo o tempo de aprendizagem dos alunos, ou seja, mantê-los comprometido com a tarefa o maior tempo possível durante a aula.

No que diz respeito à dimensão *Gestão da Aula* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina é prestar *feedbacks* constantemente aos alunos durante a execução das atividades. Assim, é rotina se deslocar pela quadra para realizar os *feedbacks* de orientação, supervisão e correção aos alunos (individual) e para turma (coletivo) referente a regras e procedimentos das atividades. É rotina pegar na mão dos alunos e acompanhá-los na realização das tarefas no circuito motor, interagindo diretamente nas atividades. É rotina prestar *feedbacks* positivos aos alunos para mantê-los motivados, focados e interagindo nas atividades para evitar a dispersão e comportamentos inapropriados. Toda vez que os alunos finalizam as tarefas, independentemente de serem bem sucedidos, é rotina pedir aos demais para bater palmas e parabenizar o colega. Assim, automatizou os alunos a prestar *feedbacks* positivos aos seus colegas propiciando uma ambiente favorável para a aprendizagem. Segundo o Professor 17 a finalidade de tantos *feedbacks* positivos é manter os alunos focados nas atividades, pois alunos nesta faixa etária perdem o interesse e dispersam facilmente das tarefas. Para realizar as instruções das atividades é rotina explicar e demonstrar aos alunos como realizar os procedimentos das atividades, pois segundo o Professor 17 nesta faixa etária (4 a 06 anos) é mais importante exemplificar como realizar as tarefas do que explicar como se realiza. É rotina realizar as instruções utilizando uma linguagem clara, objetiva, detalhista e adequada faixa etária dos alunos. É rotina improvisar regras durante os jogos para gerir, controlar e manter a interação dos alunos, bem como

regras para oportunizar todos participarem das atividades. Durante as atividades é rotina instruir e acompanhar os alunos em todas as estações do circuito motor e tarefas focando sua atenção na segurança e no sucesso individual de cada aluno na realização das atividades. Na transição das atividades é rotina pedir aos alunos para sentarem-se na área de gol ou no centro da quadra para transmitir as instruções das atividades. Ainda, constatou que o Professor 17 automatizou uma ordem e sequência de palavras durante suas instruções que facilitam o entendimento dos alunos quanto à realização das tarefas. Assim, considerando a criatividade, sequência e estrutura do roteiro planejado, as características recreativas e lúdicas das atividades selecionadas para aula, a diversidade de materiais utilizados, sua capacidade de gestão do tempo, os *feedbacks* positivos referentes as prestações dos alunos, a motivação e interesse dos alunos em participar das aulas, as características do seu perfil docente, sua rotina de corrigir e advertir os alunos através de brincadeiras para não constrangê-los diante da turma, o fato de dirigir-se com respeito e adequar sua linguagem às características dos alunos são ações automatizadas que favorecem um ambiente propício para a aprendizagem. Ainda, considerando a organização das fases da aula, a gestão do tempo das atividades com a finalidade de cumprir o planejamento demonstram seu entusiasmo pela matéria.

Constatou-se que as considerações expostas nas entrevistas pré-aula pelo Professor 17 referente suas decisões de planejamento consubstanciam com algumas ações automatizadas durante a atividade docente.

3.18 – Professor 18

3.18.1 – TEMA I: ROTINAS DE PLANEJAMENTO

➤ **Planejamento Padrão**

“Desde o estágio tenho uma estrutura de aula semelhante. Costumo buscar os alunos na sala, levá-los até o pátio, lá realizo a distribuição das atividades, no final faço a higiene pessoal e depois levo para sala novamente”.

“No estágio era da mesma forma meu planejamento como é hoje. Até porque foi assim que aprendemos na faculdade (...) aprende estas estratégias para organização da aula. Nós tivemos uma disciplina na faculdade onde tivemos que elaborar três atividades uma de aquecimento, um pré-desportivo ou jogo e uma volta a calma. Desde o estágio minha aula foi estruturada assim e com a prática também”.

“No aquecimento eu sempre planejo um pique. Sempre uma atividade para os alunos aquecerem e correrem. Em seguida sempre passo uma atividade de competitiva, seja uma estafeta ou brincadeira recreativa. Depois os 5 minutos para eles ficarem livres e fazerem o que quiserem como correr, pular corda e brincar de bola. Eu sempre procuro diversificar o pique e as atividades (...) sempre tive um bom controle do tempo de aula”.

“(...) estes 5 minutos no final da aula que costumo deixar para eles é porque não quero que o tempo todo eles fiquem em fila, coluna e dupla. Então eu utilizo esta estratégia no meu planejamento. Concluimos as atividades planejadas, depois eu solto os meninos e deixa eles correrem pela quadra. Porque tem menino que não sabem correr, que não sabem andar e nem quicar uma bola. Neste momento da aula eles estão pulando uma corda (...) deixo eles pegarem a bola de basquete, porque ali eles estão correndo, quicando e arremessando. Eu acho que é uma hora boa para eles serem eles”.

➤ **Planejamento Institucional**

“Desde o estágio planejo a aula com estas fases. Também a direção pede para buscarmos os alunos, para levá-los e para ter cuidado com os alunos. Então habituei assim e até hoje mantenho o planejamento”.

3.18.2 – TEMA II: ROTINAS DE ENSINO

➤ **Procedimentos Iniciais**

“Eu costumo buscar os alunos na sala e depois levo para trocar de roupa (...) agora tem turmas que demoram muito para trocar de roupa e outras que trocam num

minuto (...) na quadra sempre início a aula com um pique como aquecimento”.

➤ **Avaliação dos Alunos**

“Eu sempre observo se os alunos tem alguma dificuldade de coordenação, seja no correr, andar ou nas atividades”.

➤ **Clima**

“Eu aceito as ideias dos alunos na aula. Aceito! Às vezes chega um aluno e diz: - Aprende uma brincadeira Tia. Vamos fazer? - Vamos fazer sim, mas na próxima aula. Então eu costumo deixar a próxima aula para a brincadeira dele. Às vezes peço o aluno para ser o professor, mas acompanho ele durante toda a atividade...”.

➤ **Disciplina**

“Disciplina é fundamental na minha aula. Porque se deixar eles irem sozinhos para a quadra pode ser perigoso. Eles tem que saber que devem ir andando, me esperar organizar a aula e ficar me esperando sentados até explicar a atividade...”.

“(...) no primeiro dia eu passo todas as informações para eles. Por exemplo, quando eles forem beber água, ir ao banheiro ou pegar alguma coisa na sala tem que me pedir e só podem sair da quadra se eu deixar. Isto todos eles fazem. Eles não saem da quadra antes de me falar, por exemplo, o bebedouro está dentro da quadra, mas eles não saem da parte de cima para ir lá embaixo beber água sem antes me perguntar se pode...”.

“Como eles gostam muito de futebol eu sempre falo se fizer gracinha não vão jogar futebol e ficarão um mês sem Educação Física. Então eles ficam espertos rapidinhos”.

“Quando o aluno faz alguma gracinha primeiro eu converso. Quando é uma gracinha com o colega mando pedir desculpas para o colega e para turma, depois converso e às vezes deixo ele sem fazer aula sentado na lateral da quadra. Dependendo da situação eu levo para supervisora e conversamos nós três. Isto quando ele chega no limite...”.

➤ **Estratégias de Ensino**

“Eu tenho alunos que apresentam muitas dificuldades de coordenação e alunos com necessidades educativas especiais. Eu faço assim, quando estão com dificuldades de realizar a atividade chego perto e ajudo a concluir a tarefa (...) mas faço a mesma atividade para todos. Eu acompanho durante a atividade, mas não diferencio as atividades da aula especificamente para cada aluno”.

“Para lhe falar a verdade eles sempre estão concentrados nas brincadeiras, pois procuro sempre panejar brincadeiras lúdicas e motivantes para os alunos. Eles

sempre vibram, eles sempre gritam o nome do colega, então eu acho que sempre estão motivados”.

“Eu gosto do sentido de competição nas atividades. Eu gosto e os alunos também gostam. Eu gosto de motivar eles a torcerem, eles gritarem o nome dos colegas e incentivar a competição. Sempre estimulo uma competição nas atividades”.

“Depende da faixa etária eu não falo a finalidade das atividades. Porque às vezes eu deixo eles mesmo descobrirem o objetivo, eles mesmo pegarem a maldade das coisas. Ele vão descobrindo por eles, por exemplo, um joga o outro vê que foi mais fácil e os outros acompanham e fazem igual...”.

➤ **Gestão da Aula**

“Eu já explico aos alunos no início do ano como é minha aula. Eu falo assim: - Quando eu falar com vocês vamos formar duas equipes o jeito de fazer é assim. Quando chegarem na quadra não quero que mexam no material e todos vão chegar e ficar sentadinhos. Depois vou fazer a chamada, distribuir a turma e faremos a atividade. Eles já sabem como é minha aula. Eu sempre tive este controle dos alunos (...) exceto para os alunos de 5ª a 8ª série, pois não adianta pela minha experiência não adianta mesmo”.

“Aquela atividade da bola ao centro com arremesso ao gol, onde cada aluno recebe um número. É um pré-desportivo do handebol. Esta atividade não foi justamente o handebol porque são meninos menores, mas quando são meninos maiores eles tem que quicar a bola antes de arremessar para o gol. Então já incluo outras regras devido a faixa etária dos meninos. Então eu gosto muito daquela atividade e costumo passar ela tanto no futsal como no handebol”.

“Depende da brincadeira, por exemplo, se for uma brincadeira de disputa eu costumo colocar alunos com o mesmo perfil em cada equipe, fica um mais fraco e outro mais forte, porque senão uma equipe ficará sempre ganhando a atividades. Então eu costumo fazer assim, o melhorzinho com o fraquinho nestas brincadeiras de dupla. Também tem a questão da estrutura física dos alunos que levo em consideração, por exemplo, eu procuro colocar menina com menina e menino com menino, principalmente aqueles que tem o costume de chutar ou agredir o colega. Agora quando é uma brincadeira que não tem estas necessidades de disputa eu deixo aleatório, às vezes eu deixo até eles mesmo formarem os grupos”.

“Eu costumo repetir as atividades uma ou duas semanas, seja porque faltou muitos alunos na aula, ou não realizaram aquela atividade legal, ou porque tiveram dificuldades de entender e fazer a atividade ou porque eles gostam de determinada atividade e me pedem para fazer novamente...”.

“Eu faço o planejamento de acordo com os materiais que tenho disponível aqui na escola (...) eu costumo pedir eles para me ajudarem a levar o material para quadra...”.

➤ **Instrução**

“No início da aula costumo passar todas as informações e no início de cada atividade também. E durante a aula o aluno que estiver fazendo errado eu vou

corrigindo. Eu vou dando orientações: - Agora faz assim. Faz assim que é melhor. Vamos correr mais porque estão devagar. Sempre estou dando um toque para eles nas atividades”.

➤ Procedimentos Finais

“(…) após os 5 minutos de recreação deles no final da aula eu levo ao banheiro para higiene pessoal e depois entrego para professora de turma”.

3.18.3 – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E O PROCESSO DE AUTOMATIZAÇÃO DE ROTINAS

Quadro 57 – Professor 18: do estágio à atividade docente como professor

Dimensões		Estagiário - 2006	Professor - 2010
Professor 18	Relações Humanas	<i>“No estágio era mais direcionada minhas orientações. Eu costumava pegar mais pesado com os meninos na hora de falar ou chamar a atenção, principalmente com os alunos mais velhos”.</i>	<i>“Hoje eu consigo falar mais a linguagem dos alunos, bem mais do que no estágio. Porque hoje gosto de uma aula mais solta. Eu não quero direcionar muito o comportamento dos alunos durante a aula...”.</i>
	Ensino	<i>“No estágio não conseguia seguir à risca meu planejamento porque tinha muito menos segurança do que em relação a hoje. Também eu passei por várias escolas e cada uma com seu jeito de trabalhar, cada situação e cada aluno tinha seu jeito. Então na medida que foi passando o tempo fui aprendendo mais e pegando mais experiência”.</i>	<i>“Hoje não sigo à risca o planejamento, mas eu acho que consigo cumprir. Porque a risca a risca é difícil seguir o planejamento. Eu procuro seguir, mas às vezes não tem como porque planejamos um aula, mas de repente começa a chover, ou tem uma palestra na escola. Igual hoje tem teatro na escola e vamos ter uma apresentação. Planejamos a aula para semana, mas às vezes temos que mudar”.</i>
		<i>“Desde o estágio planejo a aula com estas fases. Também a direção pede para buscarmos os alunos, para levá-los e para ter cuidado com os alunos. Então habituei assim e até hoje mantenho o planejamento”.</i>	<i>“Costumo buscar os alunos na sala, levá-los até o pátio, lá realizo a distribuição das atividades, no final faço a higiene pessoal e depois levo para sala novamente”.</i>
		<i>“Desde o estágio no primeiro dia de aula passo todas estas informações aos alunos. Faço isso para todos os anos. Aprendemos assim na faculdade. Tive professores que me ensinaram a fazer assim...”.</i>	<i>“Eu já explico aos alunos no início do ano como é minha aula. Eu falo assim: - Quando eu falar com vocês vamos formar duas equipes o jeito de fazer é assim. Quando chegarem na quadra não quero que mexam no material e todos vão chegar e ficar sentadinhos. Depois vou fazer a chamada, distribuir a turma e faremos a atividade. Eles já sabem como é minha aula. Eu sempre tive este controle dos alunos (...) exceto para os alunos de 5ª a 8ª série, pois não adianta pela minha experiência não adianta mesmo”.</i>
	Gestão da aula	<i>“No estágio quando não queriam fazer a aula eu costumava o aluno para apitar o jogo, me ajudar a organizar uma ou outra atividade. Um ou outro que não queria mesmo era dispensado da aula. Eu deixava pra lá...”.</i>	<i>“Hoje não tenho dificuldades ou problemas dos alunos participarem das minhas aulas. Como eu disse eles sempre gostam da aula, até mesmo porque está faixa etária é boa de trabalhar. Quando acontece de algum aluno não querer participar eu chego perto e converso. Se ele não quiser participar eu não fico insistindo, mas normalmente ele mesmo chega perto de mim e pede para fazer aula (...) nesta faixa etária é tranquilo. Agora alunos de 5ª a 8ª série é mais complicado porque tenho que ser mais autoritária...”.</i>
		<i>“No estágio dependia das características dos alunos. Porque às vezes numa turma mais agitada eu não tinha tanto controle. Eu não sabia como controlar algumas situações que aconteciam na aula (...) com alunos de 1ª a 4ª série sempre foi tranquilo. Agora de 5ª a 8ª série foi o que falei, porque trabalhar com adolescentes é mais difícil. Nunca tive problemas sérios com os alunos, pois sempre fui amiga deles. Nunca tive fatos complicados no estágio, mas sempre achei que a disciplina era boa na minha aula”.</i>	<i>“Com a experiência aprende que planejar aula para alunos de 1ª a 4ª série é mais fácil porque quando damos as ordens eles fazem e gostam da aula. Já os alunos de 5ª a 8ª série acham que vão fazer o que querem na aula. Então, isto muda todo o planejamento. Porque a gente planeja uma aula querendo mostrar o nosso serviço, querendo mostrar o que aprendemos na faculdade e ao chegar na escola fica muito difícil (...) assim tenho que ter pulso firme com estes alunos”.</i>

3.18.4 – OBSERVAÇÕES DAS AULAS

3.18.4.1 – Relação Humanas

Reage com sensibilidade às necessidades e sentimentos dos outros: é rotina estabelecer um relacionamento amigável e atencioso na sua atividade docente com os alunos, porém é característico no seu perfil docente uma postura firme, segura e disciplinadora. Assim, não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Ajuda os alunos a construir autoconhecimento e um autoconceito positivo: considerando que na sua maioria alunos nesta faixa etária estão sempre motivados a participar das atividades da aula, não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Proporciona *feedbacks* aos alunos: constatou ser rotina do Professor 18 manter-se na lateral da quadra prestando *feedbacks* de orientação, supervisão e correção aos alunos (individual) e para toda turma (coletivo) referente a conteúdos e regras pré-estabelecidas no início da atividade. É rotina se deslocar pelo espaço de aula para realizar os *feedbacks* individuais e quando necessário interrompe a atividade para tirar as dúvidas ou corrigir os erros dos alunos. É rotina prestar *feedbacks* positivos aos alunos para mantê-los motivados e interagindo, assim evitar a dispersão e comportamentos inapropriados.

Tratar os alunos de forma justa e firme, mantendo o respeito pelo seu trabalho como indivíduos: constatou-se ser rotina manter uma postura firme, disciplinadora e rígida diante os alunos. Entretanto, também assume uma postura carinhosa, atenciosa e respeitosa na gestão da aula. Quando ocorre episódios contingente entre os alunos é rotina solicitar que se desculpem um com o outro e com a turma. Ainda, é rotina punir os alunos indisciplinados deixando fora da atividades por alguns minutos.

Mantendo um relacionamento amigável e de respeito: mesmo sendo rotina adotar um perfil docente rígido e disciplinador dirigindo-se aos alunos com uma voz firme e forte para evitar a dispersão e gerir os comportamentos desviantes. Também é rotina ser atencioso e dirigir-se com respeito aos alunos propiciando um ambiente favorável para a aprendizagem durante sua atividade docente, até mesmo porque nesta faixa etária os alunos são carinhosos e respeitam a imagem do professor.

Ajudar os alunos a compreender e abraçar as suas semelhanças e diferenças: considerando a faixa etária dos alunos, as características das turmas que no geral são homogêneas, pois não há alunos fora da faixa etária, são alunos muito ativos, interativos e gostam de fazer as aulas, assim não se constatou nenhum episódio durante a atividade docente que caracterizasse uma ação automatizada.

Mostra conhecimento do desenvolvimento dos modelos característicos da educação do grupo: é rotina elaborar um planejamento de aula estruturado com atividades recreativas, criativas e dinâmicas que visam trabalhar a socialização, cooperativismo e interação dos alunos. Constatou-se que a seleção e organização das atividades que estruturam o roteiro de aula são com base nas características dos alunos. Ainda, é rotina prestar *feedbacks* de orientação, supervisão ou correção e dirigir-se aos alunos pelos seus nomes próprios, pois conhece todos alunos desde as séries iniciais por ter estagiado na escola.

Tem sentido de humor: constatou ser rotina no seu perfil docente senso de humor na gestão da aula, porém mantém o cariz disciplinador e rígido com os alunos mais indisciplinados que são punidos com alguns minutos fora da atividade. Constatou que todos alunos são motivados, querem e gostam de participar das atividades, não sendo necessário estratégias para motivá-los. Mesmo sendo brincalhona e divertida nas suas instruções e *feedbacks*, mantém o perfil disciplinador para não perder o controle e manter os alunos focados nas atividades.

Aceita e utiliza as ideias dos alunos: é rotina escutar e aceitar as ideias e opiniões dos alunos, desde que não interfere no planejamento da aula. É rotina aceita as ideias e sugestões dos alunos quanto à organização das equipes. Quando ocorre algum episódio divergente entre os alunos ou as equipes durante as atividades é rotina interromper para ouvir suas opiniões antes de tomar uma decisão.

3.18.4.2 – Ensino

Organiza o tempo, os recursos e os materiais para um ensino eficaz: constatou que a gestão do tempo esta automatizada no seu repertório de rotinas de ensino. É rotina distribuir e organizar os 50 min. de aula executando as respectivas etapas na gestão da aula, que é buscar os alunos na sala, conduzi-los em fila até à quadra, executar em média quatro atividades no âmbito do conteúdo planejado. O roteiro de aula tem uma fase inicial que rotineiramente é um pegador ou circuito motor, em seguida são atividades recreativas, estafetas ou jogos pré-desportivos relacionadas ao conteúdo da aula, uma atividade de volta a calma com músicas e finalmente organizar os alunos em fila para irem ao banheiro, beber água e regressar para sala de aula. Nas aulas observadas apresentou um repertório diversificado de atividades recreativas, porém o desenvolvimento do número de atividades nas aulas depende das características da turma. É rotina separar e colocar os materiais na lateral da quadra que serão utilizados nas aulas, mas antes de busca a turma já organiza aqueles que serão utilizados na primeira aula. É rotina solicitar aos alunos para colaborarem na organização dos materiais no espaço de aula.

Realiza uma clara e adequada explicação dos materiais apresentados e dos procedimentos seguidos, assim como dos resultados que espera dos alunos: o material utilizado nas aulas observadas foi apenas bolas de futsal,

garrafas pets, aros, bastões e outros, pois o conteúdo planejado nas aulas observadas foram estafetas, atividades recreativas e jogos pré-desportivos. Assim, é rotina reunir os alunos no centro da quadra e realizar as instruções referente a procedimentos e regras antes de iniciar as atividades. São instruções claras e na linguagem dos alunos para que consigam compreender ao máximo suas orientações e que a atividade transcorra sem interrupções de dúvidas dos alunos referente as regras. É rotina ficar na lateral da quadra realizando instruções referentes ao conteúdo da aula.

Utiliza uma variedade de estratégias de ensino para motivar os alunos: considerando que alunos nesta faixa etária são motivados e querem participar das aulas, não constatou ações automatizadas como estratégias para motivar ou incentivar os alunos a participara das atividades planejadas. Entretanto, constatou estratégias automatizadas pelo Professor 18 para conseguir manter os alunos focados nas atividades e evitar a dispersão devido a agitação e ansiedade em querer realizar a aula. Assim, utiliza deste excesso de motivação como estratégia para gerir e controlar os comportamentos inapropriados dos alunos nas atividades, por exemplo, deixá-los fora da atividade por alguns minutos.

Impulsiona a participação da turma mediante a interação com os alunos e o *feedback*: é rotina ficar na lateral da quadra durante sua atividade docente prestando *feedbacks* de supervisão, correção e motivação direcionados para toda turma, também é rotina realizar *feedbacks* individualizados e específicos referente a prestações dos alunos nas tarefas. Mas não interage diretamente participando da aula junto com os alunos.

Sabe aproveitar as oportunidades para improvisar: é rotina improvisar regras para gerir as diferenças entre os alunos mais habilidosos em relação aos menos habilidosos, proporcionando oportunidade para que todos alunos participem da atividade.

Demonstra entusiasmo pela matéria: considerando a estrutura do roteiro planejado, a gestão do tempo, o repertório diversificado e criativo de atividades desenvolvidas na aula para manter o interesse e evitar a dispersão dos alunos são características no perfil docente do Professor 18 que demonstram seu entusiasmo pela matéria.

Demonstra iniciativa e responsabilidade nas mudanças de situações: para realizar a transição das atividades é rotina realizar um apito alto e reunir os alunos no centro da quadra para realizar as instruções. Ainda, constatou que os alunos automatizaram esta rotina de ensino.

3.18.4.3 – Gestão da Aula

Mantém a disciplina na sala de aula: é rotina adotar um perfil docente rígido e disciplinador para gerir e controlar os comportamentos inapropriados. Quando necessário aumenta o tom de voz para chamar a atenção e dirige-se aos alunos

pelos seus nomes próprios. É rotina punir os comportamentos desviantes deixando os alunos fora das atividades por alguns minutos. Entretanto, também é rotina manter um relacionamento amigável, ser brincalhão e atencioso nas suas intervenção durante sua atividade docente.

Sabe levar os alunos problemáticos com eficácia: considerando seu perfil docente disciplinador e rígido, nas aulas observadas não ocorreram episódios contingentes com alunos problemático. Os episódios de indisciplina que ocorreram nas aulas são característicos da faixa etária e típicos do cotidiano de aula, por exemplo, brincadeiras de mal gosto entre alunos, empurrões durante o jogo e outros. Quando os alunos apresentam comportamentos inapropriados é rotina deixá-los por alguns minutos fora da atividade, ou seja, sua estratégia é utilizar da motivação e interesse de participar das aulas para controlar sua indisciplina.

Trata os alunos com justiça: é rotina nas atividades criar oportunidades para todos os alunos de participar das atividades através de estratégias que possibilite os menos habilidosos conseguir realizar as tarefas. Quando ocorre discussões entre os alunos é rotina solicitar que se desculpem um com o outro e com a turma.

Proporciona um ambiente propício para a aprendizagem: considerando o roteiro de aula e sua capacidade de gestão do tempo, a motivação e interesse dos alunos em participar das aulas, seu perfil docente pautado na disciplina e no respeito pela sua imagem como professor através do relacionamento amigável e o fato de dirigir-se com respeito aos alunos são elementos que propiciam um ambiente favorável para aprendizagem durante sua atividade docente.

Professor e alunos têm acesso aos materiais: é rotina pedir aos alunos ajuda para buscar os materiais no almoxarifado, organizar e recolher os materiais durante a atividade docente.

O aspecto físico da aula é atraente e seguro: considerando que as aulas são realizadas numa quadra coberta com linhas limítrofes bem marcadas, materiais em boas condições e toda infraestrutura necessária podemos considerar que o espaço de aula é seguro e adequado para aprendizagem. Quando ao ambiente atraente da aula deve-se ao fato de planejar atividades lúdicas, recreativas e improvisar regras para gerir as diferenças entre os alunos proporcionando oportunidade para todos participarem das atividades, regras para aumentar o grau de dificuldades das tarefas e manter o nível de ativação e interesse na aula estimulando a competitividade entre os alunos. É rotina advertir constantemente os alunos para evitar os empurrões durante as atividades.

O professor esforça-se para assegurar que todos os alunos participem através do *feedback* e do contato visual: é rotina prestar *feedbacks* aos alunos enquanto realizam as atividades com intuito de mantê-los focados, interagindo e evitar a dispersão. É rotina prestar *feedbacks* positivos e de motivação parabenizando as prestações dos alunos nas atividades. É rotina utilizar o excesso de motivação como estratégia para controlar os poucos comportamentos inapropriados que são característicos da faixa etária dos alunos. Entretanto, não é

característico na sua intervenção docente interagir diretamente nas atividades com os alunos.

Os alunos e professor são corteses e respeitam-se mutuamente: considerando seu perfil docente disciplinador e sua voz de comando firme, segura e alta o respeito é inevitável na sua atividade docente. É característico no seu perfil docente dirige-se com respeito e clareza aos alunos durante suas instruções e correções. Quando acontece algum episódio contingente entre alunos é rotina solicitar que se desculpem um com o outro e com a turma. Também são características do seu perfil docente uma postura amigável, atenciosa e respeitosa na gestão da aula.

Fornece instruções claras e explícitas aos alunos: é rotina realizar as primeiras instruções aos alunos referente às atividades da aula no centro da quadra. Na transição das atividades é rotina realizar um apito alto e tornar a reunir os alunos no centro da quadra para realizar as instruções. É rotina interromper a atividade para explicar e demonstrar aos alunos como realizar corretamente. É notória sua preocupação em realizar instruções claras e adequadas à linguagem dos alunos para que todos compreendam e não tenham dúvidas durante a atividade.

O professor tem cuidado com a segurança dos alunos: é rotina constantemente pedir aos meninos para não lançar ou arremessar a bola com muita força para as meninas e tomar cuidado nas trombadas ou empurrões nos colegas.

3.18.5 – SÍNTESE DO PERFIL DECISIONAL

Em síntese, referente à dimensão *Relações Humanas* constatou-se que as ações automatizadas pelo Professor 18 e que caracterizam como indicadores de rotina é manter um perfil docente rígido e disciplinador dirigindo-se aos alunos com uma voz firme e forte para evitar a dispersão e gerir os comportamentos inapropriados. Também é rotina ser atencioso e dirigir-se com respeito aos alunos propiciando um ambiente favorável para a aprendizagem durante sua atividade docente, até mesmo porque nesta faixa etária os alunos são carinhosos e respeitam a imagem do professor. É rotina escutar e aceitar as ideias e opiniões dos alunos, desde que não altere o planejamento da aula. É rotina aceitar as ideias e sugestões dos alunos quanto à organização das equipes. É rotina interromper as atividades nos episódios polêmicos ou divergentes entre os alunos para ouvir suas opiniões antes de tomar uma decisão. Quando ocorre episódios contingente entre os alunos é rotina solicitar que se desculpem um com o outro e

com a turma. Ainda, é rotina punir os alunos indisciplinados deixando fora da atividades por alguns minutos.

Quanto à dimensão *Ensino* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina é elaborar um planejamento de aula estruturado com atividades recreativas, criativas e dinâmicas que visam trabalhar a socialização, cooperativismo e interação dos alunos. Constatou que a seleção e organização das atividades que estruturam o roteiro de aula são com base nas características dos alunos. Assim, é rotina distribuir e organizar os 50 min. de aula executando as respectivas etapas na gestão da aula, que é buscar os alunos na sala, conduzi-los em fila até à quadra, executar em média quatro atividades no âmbito do conteúdo planejado. O roteiro de aula tem uma fase inicial que rotineiramente é um pegador ou circuito motor, em seguida são atividades recreativas, estafetas ou jogos pré-desportivos relacionadas ao conteúdo da aula, uma atividade de volta à calma e finalmente organizar os alunos em fila para ir ao banheiro, beber água e regressar para sala de aula. Nas aulas observadas apresentou um repertório diversificado de atividades recreativas, porém o desenvolvimento do número de atividades nas aulas depende das características da turma. É rotina separar e colocar os materiais na lateral da quadra que serão utilizados nas aulas, mas antes de buscar a turma já organiza aqueles que serão utilizados na primeira aula. É rotina solicitar aos alunos para colaborar na organização dos materiais no espaço de aula.

No que diz respeito à dimensão *Gestão da Aula* constatou-se que as ações automatizadas e que caracterizam como indicadores de rotina é manter-se na lateral da quadra prestando *feedbacks* de orientação, supervisão e correção aos alunos (individual) e para toda turma (coletivo) referente a conteúdos e regras pré-estabelecidas no início da atividade. É rotina se deslocar pelo espaço de aula para realizar os *feedbacks* individuais e quando necessário interrompe a atividade para tirar as dúvidas ou corrigir os erros dos alunos. É rotina prestar *feedbacks* positivos aos alunos para mantê-los motivados e interagindo, assim evitar a dispersão e comportamentos inapropriados. É rotina realizar as primeiras instruções aos alunos referente a atividades da aula no centro da quadra. Na transição das atividades é rotina realizar um apito alto e tornar a reunir os alunos no centro da quadra para realizar as instruções. É rotina interromper a atividade para explicar e demonstrar aos alunos como realizar corretamente as atividades.

É notória sua preocupação em realizar instruções claras e adequadas a linguagem dos alunos para que todos compreendam e não tenham dúvidas durante a atividade. É rotina improvisar regras para gerir as diferenças entre os alunos proporcionando oportunidade para todos participarem das atividades, regras para aumentar o grau de dificuldades das tarefas e manter o nível de ativação e interesse na aula estimulando a competitividade entre os alunos.

Constatou-se que as considerações expostas nas entrevistas pré-aula pelo Professor 18 referente suas decisões de planejamento consubstanciam com algumas ações automatizadas durante a atividade docente.

PARTE III
CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

1 - INTRODUÇÃO

Nesta *Parte III – Conclusões e Recomendações* apresentamos as principais conclusões ilaçadas anteriormente, a partir, dos dados analisados e interpretados na *Parte II – Apresentação e Discussão dos Resultados*; assim, procurámos responder às duas questões levantadas nesta investigação e respondendo aos três objetivos norteadores deste trabalho.

Em seguida, trazemos algumas recomendações que se consideram pertinentes para trabalhos complementares ou que se encontram no mesmo âmbito temático, ou seja, a pertinência de estudos longitudinais no âmbito da Educação e particularmente no que diz respeito à compreensão dos processos cognitivos e de automatização da atividade docente, por permitir conhecer a quantidade e qualidade da formação possuída, bem como as diferentes oportunidades e subjetividades vivenciadas no desenvolvimento pessoal e profissional assentando nos hábitos e nas representações das suas concepções teóricas e práticas, tornando-se rotinas de planeamento e de ensino.

2 - CONCLUSÕES

Para responder ao primeiro objetivo de investigação, que é *caracterizar o perfil decisional pré-interativo de ensino dos professores em relação aos resultados obtidos quatro anos atrás, quando frequentavam o Estágio Curricular no final da formação inicial*, partimos da apresentação e discussão dos resultados oriundo do *Capítulo I – Análise da Evolução do Perfil Decisional Pré Interativo*.

Sendo assim, no que diz respeito ao *Sistema de Pensamentos Didáticos*, constatamos que houve uma evolução no perfil decisional destes professores quanto ao foco no controle e gestão das atividades na aula. Estas características no perfil decisional destes professores deve-se à experiência profissional adquirida, pelas rotinas de planeamento e de ensino automatizadas e pelo senso de responsabilidade com a formação dos alunos.

Quanto ao *Sistema de Diagnóstico de Alunos* constatamos que, no particular, os professores demonstraram diferenças quanto à capacidade de

diagnóstico dos alunos e da turma em relação de quando eram estagiários, bem como a automatização de procedimentos e métodos de avaliação. Esta evolução no perfil destes professores justifica-se pela experiência e maturidade pessoal e, ainda, pelo conhecimento anterior que alguns professores possuíam das suas turmas, pois a maioria estagiou nas escolas onde atualmente lecionam (caso dos Professores 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 14, 16 e 18). Devido à experiência profissional adquirida, os professores demonstraram rotinas que permitem diagnosticar mais facilmente os traços mais comuns dos alunos, referenciando os aspectos físicos, motores, afetivos, sociais e cognitivos relativos ao desenvolvimento e à aprendizagem, revelando uma capacidade de prever as dificuldades face às tarefas de aprendizagem planejadas. Também constatou que os métodos ou procedimentos de diagnóstico automatizados pelos professores estão relacionados às suas rotinas de avaliação que, em princípio, é objeto de um planejamento prévio, e os seus resultados serão as bases do planejamento das próximas aulas. Deste modo, as rotinas de ensino automatizadas pelos professores são sempre baseadas nas informações que eles possuem acerca dos alunos, em termos comportamentais, motivacionais ou de aprendizagem e nas observações que eles fazem, ao longo da aula de cada aluno e da aprendizagem da turma.

Referente à *Diferenciação do Ensino* constatou uma evolução nos processos de pensamento e nas decisões pré-interativas dos professores em relação de quando eram estagiários, até mesmo porque automatizaram rotinas de planejamento e de ensino que se justificam com base nas características e necessidades de aprendizagem dos alunos, mesmo que o roteiro de aula apresente uma estrutura padrão, constituído por três partes *inicial, principal e final*, oriunda de suas aprendizagens quando estagiário. Por outro lado, os professores explicitaram ser difícil manter uma estrutura rígida das atividades planejadas, pois tentam sempre que possível adequar às necessidades dos alunos, e elas podem ter que o obrigar a alterar toda a aula para poder consolidar alguns objetivos pedagógicos, na tentativa de criar o que consideram ser o melhor ambiente de aprendizagem para os seus alunos. Ainda, constatou-se que um dos aspectos que contribui para a diferenciação das práticas dos professores é a importância que cada um atribui às diferentes tarefas que podem ser implementadas durante sua atividade docente. Há ainda professores que se

tornam diferenciadores do ensino por excelência, quer colocando objetivos diferentes para alguns alunos, na administração e gestão das tarefas ou em estratégias de apoio diferenciadas (caso dos Professores 8, 11, 14, 16 e 17).

No que concerne ao *Sistema de Preocupações Práticas* constatamos que no segundo momento houve um aumento das *Preocupações Práticas de Impacto* e uma baixa das *Preocupações Práticas com o Próprio*, apresentando ambas diferenças estatisticamente significativa. Estes resultados caracterizam uma evolução no perfil decisional dos professores quanto ao foco de suas preocupações no planejamento da aula, sendo corroborados pela teoria de Fuller, a qual explicita uma evolução no foco das preocupações dos professores por meio das experiências adquiridas no exercício da função docente (caso dos Professores 1, 4, 6, 8, 11, 16 e 17).

Quanto ao *Sistema de Legitimação das Decisões* constatamos que os professores apresentaram no primeiro momento uma maior frequência nas categorias *Decisões Legitimadas pelo Planejamento e por Preconcepções*, este comportamento estatístico justificou-se pela trajetória dos professores quando estagiários, que edificaram um quadro teórico robusto e utilizam destes conhecimentos e aprendizagens para fundamentar suas decisões de planejamento e de ensino atualmente. Também constatamos uma evolução no perfil decisional destes professores no que concerne à categoria *Decisões Legitimadas pela Experiência*, tal resultado era expectável, até porque relaciona-se com aquisição de experiências vivenciadas com a prática da atividade docente conferindo-lhes mais segurança e autonomia no planejamento do ensino. Assim, constatamos que a evolução do perfil decisional, bem como as ações automatizadas pelos professores é, em grande parte, sistematizada por mecanismos cognitivos de referência didática oriundos da experiência pessoal e profissional como suas teorias e crenças acerca dos propósitos do ensino e da aprendizagem, suas concepções acerca do que é bom e o que é mau no planejamento do ensino e suas concepções pessoais acerca do trabalho desenvolvido em relação aos alunos. São mecanismos produto de seus esforços para dar sentido às suas experiências e gerar roteiros que lhes assegurem a efetividade da atuação no contexto da aula.

Contrariamente ao que expectávamos quanto ao repertório de *Decisões Alternativas*, não constatou-se aumento da frequência desta categoria neste

segundo momento. No entanto, constatamos uma evolução no perfil decisional dos professores, pois se tratando de rotinas, os professores adquiriram um maior número de decisões alternativas implícitas e invisíveis na entrevista pré-aula, demonstrando possuir um vasto repertório de proposições didáticas automatizadas para lidar com a imprevisibilidade do cotidiano da atividade docente. Deste modo, constatamos que suas decisões alternativas podem ser entendidas como um processo de eleição automatizado e consciente que o mesmo faz entre comportar-se como anteriormente ou de uma nova forma. Trata-se, portanto, de uma escolha automatizada e deliberada entre duas ou mais alternativas possíveis para resolver uma situação contingente surgida naquele momento da aula.

Deste modo, compreendemos que os professores enquanto gestores da sua atividade docente, buscam de forma automática constantemente informações e dados sobre as prestações dos alunos durante a execução das tarefas, tanto no que refere-se à gestão da aula, instruções, controle dos episódios contingentes e socialização dos alunos na aula. A gestão da aula, por sua vez, refere-se às ações e/ou procedimentos automatizados que os professores implementam para criar e manter um ambiente de aprendizagem que possa conduzir a uma instrução bem sucedida, e que pode envolver tarefas como a organização do espaço físico, o estabelecimento de regras e procedimentos, a manutenção do foco de atenção às tarefas e o envolvimento dos alunos nas atividades.

As instruções referem-se às rotinas que os professores desenvolvem para levar os alunos a dominar o currículo formal – por exemplo, apresentando informação, demonstrando tarefas, supervisionando o trabalho ou as tarefas. As rotinas disciplinares são ações e/ou procedimentos adotados para provocar, ou obrigar a mudanças no comportamento dos alunos que não se ajustam às expectativas, especialmente aqueles comportamentos inapropriados que perturbam a gestão da aula.

A socialização dos alunos refere-se a rotinas para gerir o ambiente psicossocial da aula, ou seja, as decisões tomadas para influenciar as atitudes, crenças, expectativas ou comportamentos pessoais ou sociais dos alunos. Uma parte destas rotinas é dirigida à turma como um todo – articulando ideias, comunicando expectativas e modelando, ensinando e reforçando o comportamento desejável, outra parte a alunos individualmente – aconselhando,

utilizando os princípios da modificação comportamental ou outros que possam remediar o desajustamento pessoal ou social.

Sendo assim, conclui-se que o perfil decisional dos professor quanto ao planejamento, seleção, organização, instrução e gestão do tempo das atividades de aula distingue-se do seu perfil quando estagiários, demonstrando uma evolução através do processo de automatização das suas rotinas de planejamento e de ensino, até mesmo pela maior concordância do conjunto de rotinas e atitudes automatizadas que remetem, claramente, para o controle e gestão do tempo de aula e do comportamento dos alunos. Também constatamos que os professores automatizaram algumas rotinas na sua atividade docente que são parte de um repertório de comportamentos e estratégias que propiciam o acompanhamento das prestações dos alunos menos e/ou mais habilidosos ou competentes durante a atividade docente possibilitando o ajustamento das suas prestações com base na informação recolhida nas aulas anteriores. Deste modo, constatamos que alguns professores realizam uma avaliação contínua do desempenho dos alunos através de observação, tarefas ou provas teóricas para, conseqüentemente, decidir sobre eventuais alterações a introduzir nos próximos planejamentos, para acelerar ou abrandar o ritmo de introdução de novas atividades mais adequadas às dificuldades sentidas, entre outras.

Quanto às rotinas mais habituais no âmbito da gestão da aula, constatamos que com a experiência os professores automatizaram métodos e/ou estratégias mais amigáveis ou humanistas para solucionar os episódios contingentes com a finalidade de criar condições favoráveis e adequadas durante a atividade docente, conseqüentemente propiciando aos alunos um clima de abertura e liberdade para que possam encontrar as resposta às suas necessidades. Sendo assim, automatizaram rotinas que possibilitem garantir que todos os alunos consigam obter resposta às suas necessidades evitando, em qualquer momento, entrar em conflito com as necessidades dos restantes elementos da atividade docente, seja alunos ou o próprio professor.

No que diz respeito às decisões disciplinares, constatamos que os professores revestiram-se de um grande número de rotinas, desde as mais comportamentais como as estratégias de negociação ou os castigos e punições, até às mais amigáveis, como as conversas com os alunos para apoio na resolução dos episódios contingentes. Também constatou que, com a experiência

adquirida, os professores automatizaram estratégias que propiciam a socialização dos alunos durante as atividades, ou seja, refere-se a rotinas adotadas para influenciar as atitudes, crenças, expectativas e comportamentos pessoais ou sociais, dos alunos. Uma parte destas rotinas são dirigidas à turma como um todo, onde o professor como comunicador do conteúdo vai articulando ideias, comunicando expectativas e modelando, ensinando e reforçando o comportamento desejável, outras rotinas são dirigidas aos alunos individualmente, aconselhando, utilizando estratégias de modificação comportamental ou outras que possam remediar o desajustamento pessoal ou social destes durante a atividade docente. Também constatou rotinas estratégicas para estimular os alunos a participar nas atividades planejadas para aula, bem como rotinas de atribuição de tarefas e responsabilidades aos alunos.

Constatamos que os professores automatizaram rotinas de instrução como estratégias para levar os alunos a dominar o conteúdo planejado, por exemplo, na apresentação da informação, demonstração das competências a serem desenvolvidas, supervisionando as tarefas e prestando *feedbacks*. As instruções automatizadas estão relacionadas a intervenções disciplinares adotadas para estimular a interação entre os alunos nas atividades, ou obrigar a, mudanças no comportamento que não se ajustam às expectativas planejadas, especialmente naqueles comportamentos inapropriados que perturbam a gestão da aula.

Acerca das rotinas referentes à gestão de aula, por sua vez, constatou que os professores automatizaram ações que criam, implementam e mantêm um ambiente de aprendizagem favorável que possibilita conduzir a instruções bem sucedidas, e que pode envolver rotinas referentes à organização dos materiais no espaço de aula, o estabelecimento de regras e procedimentos, bem como o estabelecimento de estratégias de manutenção da atenção e envolvimento dos alunos nas atividades planejadas. Também constatou que estas rotinas de ensino assumiram diversas formas e foram evoluindo ao longo do tempo desde que eram estagiários. No que diz respeito às rotinas de gestão da aula apontam, de uma forma geral, para a valorização da liberdade e da autonomia dos alunos, para a não imposição de regras por parte dos professores, mas para a sua negociação através da implementação de novas regras que possibilitem uma aprendizagem adequada às características e necessidades dos alunos.

Também constatamos que a evolução do perfil decisional destes professores, nomeadamente, no que diz respeito às rotinas de controle e gestão da aula estão atreladas ao nível de ensino que lecionam (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e à faixa etária dos alunos.

Em síntese, a automatização destas ações e/ou procedimentos pelos professores na gestão da aula convergem para uma melhor gestão e aproveitamento do tempo de aula. Com base na análise dos dados constatou-se que esta competência foi adquirida pelos professores pela experiência no cotidiano da sua atividade docente.

Finalmente, é importante ressaltar que a compreensão da evolução dos processos de pensamentos e as decisões pré-interativas que ocorreram na mente dos 18 professores nos dois momentos de recolha de dados – *como estagiários em 2006 e como professores em 2010*, tornou-se possível devido à triangulação entre as *Entrevistas Pré-aula*, as *Observações* e os relatos oriundos das falas dos professores das *Entrevista de Aprofundamento de 2ª ronda*.

É natural que em termos de rotinas seria de esperar que, com a experiência, os professores adquirissem e automatizassem alguns procedimentos didáticos de gestão e controle dos alunos. Entretanto, considerando que quando estagiários estes professores demonstraram certa dificuldade em concentrar sobre seus processos de pensamento e decisões pré-interativas prospectivadas através da entrevista pré-aula e, conseqüentemente, proporcionando um maior volume no *corpus* textual em relação ao segundo momento de recolha dos dados, refletindo diretamente na contabilização das frequências de decisões nestes dois momentos.

Deste modo, tendo em vista tais conclusões, onde estabelecemos a interligação existente entre a evolução do perfil decisional pré-interativo, o desenvolvimento dos professores e o processo de automatização das rotinas de planeamento e de ensino ao longo da sua trajetória profissional, deste conjunto de elucidações, respondemos à primeira questão levantada nesta investigação: *Como o perfil decisional pré-interativo dos professores de Educação Física evolui nos primeiros anos de desenvolvimento profissional?*

Para responder ao segundo objetivo de investigação, referente à *caracterização dos elementos pessoais e profissionais de desenvolvimento dos professores que mais influenciaram o perfil decisional pré-interativo, após quatro*

anos da formação inicial, partimos da apresentação e discussão dos resultados oriundo do *Capítulo II – Análise do Desenvolvimento Profissional*. Sendo assim, para uma melhor compreensão das principais ilações elucidadas, seguiremos a mesma sistematização adotada na análise dos eixos temáticos e suas respectivas dimensões.

No âmbito do *Tema I: Percurso Profissional do Professor*, nomeadamente no que diz respeito à *Dimensão Escolha da Profissão*, constatamos que os professores revelaram estar satisfeitos pela escolha da profissão, pois a maioria não colocou em questão tal escolha e, até ao segundo momento da recolha dos dados, nenhum destes professores abandonou a profissão escolhida, à exceção dos Professores 5, 12, 14 e 15 que mencionaram o interesse em seguir para outras áreas profissionais. O Professor 5 na área de Recursos Humanos, os Professores 12 e 14 em realizar o concurso da Polícia Militar e o Professor 14 o concurso da Polícia Rodoviária Federal. Mesmo adiantando a ideia de mudar de profissão, o Professor 12 continuaria ligado à Educação Física ou ao ensino, embora com outro estatuto remuneratório.

No entanto, constatamos através do discurso dos professores que os motivos predominantes que os levaram a escolha da profissão, veio a constituir uma fator de insatisfação quando às expectativas que tinham a respeito da profissão escolhida, pois não correspondeu àquilo que dela expectavam ao iniciar sua formação inicial. Todos os professores revelaram-se, inicialmente, motivados na escolha pela Licenciatura em Educação Física, mas devido ao baixo salário que a rede pública de ensino paga aos seus professores manifestaram algum sentimento de insatisfação.

Acerca das etapas formativas referente ao processo de *Aprendizagem da Atividade Docente* pela qual passaram os professores e que contribuíram no desenvolvimento do seu perfil profissional, constatamos que todos os professores durante sua *Formação Inicial* tiveram influência de *Antigos Professores*, das *Atividades Extracurriculares* que realizaram enquanto acadêmicos e das *Experiências quando Estagiário* – positivas e negativas. No entanto, alguns destes professores que fizeram referência à sua experiência negativa enquanto estagiário, que o marcou, e como expressam as suas palavras, tentam atuar de modo a não praticar as mesmas rotinas para não cometer os mesmo erros.

Ainda, no âmbito desta dimensão de análise, constatamos que 15 professores ressaltaram suas *Experiências após a Formação Inicial* como relevantes na constituição do seu perfil profissional. Dentre estes, 7 professores explicitaram que suas experiências constituíram-se *Somente no contexto do Ensino*, 3 professores ressaltaram sua *Participação em Projetos* esportivos e recreativos, 3 professores demonstraram um perfil mais empreendedor e referenciaram suas experiências como *Preletor e Gestor na Realização de Projetos* após a Licenciatura e 6 professores explicitaram que *Outras Ocupações* também contribuíram na formação do seu perfil profissional. Somente os Professores 9, 10 e 12 não mencionaram esta etapa do percurso profissional como relevante no desenvolvimento do seu perfil profissional. No entanto, todos os professores admitiram que as aprendizagens realizadas através dessas experiências tiveram repercussão na sua conduta e postura como professor e a sua *visão referente à realidade profissional passou a ser complementamente diferente* de quando realizavam sua Licenciatura em Educação Física.

Desta forma, constatamos que 13 professores explicitaram que as experiências oriundas da *Atividade Docente* contribuíram na formação do seu perfil profissional. Dentre estes, 6 professores ressaltaram suas experiências no relacionamento com os alunos no cotidiano da atividade docente, 6 professores destacaram suas primeiras experiências ao assumir a função docente, ou seja, o *choque* com a realidade escolar e a necessidade de adaptação com a cultura e as rotinas institucionais e 4 professores mencionaram os problemas e dilemas da profissionalidade no contexto escolar, por exemplo, a falta de recursos materiais e espaço físico inadequado para realização das aulas. Apenas os Professores 1, 4, 5, 6, e 15 não destacaram elementos relevantes nesta etapa do percurso profissional. Assim, constatamos que parte da *Aprendizagem da Atividade Docente* destes professores promoveu-se através da prática do exercício profissional, na interação e troca de experiência com os outros na superação de problemas, sendo capaz de apreciar criticamente o que se faz e como se faz, consequentemente, reajustando as formas de ver e de agir.

Referente à *Dimensão Percepção dos Elementos de Desenvolvimento Profissional* constatamos que apenas os Professores 4, 12 e 14 explicitaram sua experiência oriunda do *Contexto de Trabalho* e apenas o Professor 12 explicitou a troca de experiências com outros *Colegas de Profissão*, através da partilha e do

trabalho em equipe, estimulando um maior investimento e mesmo *uma aprendizagem* com seus colegas professores.

Também constatamos que 9 professores fizeram referência dos contributos da *Formação Inicial* no seu desenvolvimento profissional, salientando suas aprendizagens pela aquisição e aprofundamento de conhecimentos através das experiências vivenciadas, seja com seus colegas e/ou antigos professores, enquanto os Professores 1, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 15 e 18 não destacaram esta etapa do percurso profissional e, ainda, alguns destes deram maior relevância às ações de formação continuada realizada e suas experiências oriundas das práticas de ensino após a formação inicial, desvalorizando este momento.

Sendo assim, constatamos que 14 professores perceberam que as ações de *Formação Continuada Realizada*, algumas durante e outras após a formação inicial, foram os elementos que mais contribuíram no seu desenvolvimento profissional. Dentre estes, 10 professores explicitaram ações de formação na *Área do Ensino*, sendo a maioria destas ações fomentadas por agências de Órgãos da Administração Pública (Município e Estado), bem como pelas próprias Instituições de Ensino. Ainda, 3 professores ressaltaram suas *Formações Complementares*, ou seja, neste ponto consideramos ações de formação na área Técnica da Educação Física e/ou como preletores/participação em projetos de cunho educativo na comunidade escolar onde estão inseridos. Outros 3 professores perceberam a *Pós-graduação* como o elemento que mais contribuiu para seu desenvolvimento profissional. Somente os Professores 1, 2, 3 e 6 não mencionaram a respeito destes elementos.

No entanto, as ações de formação continuada realizada pelos professores foram percebidas como bastante relevantes, o que lhes possibilitou aprender novas formas e métodos de trabalho. Até as ações de formação na área Técnica da Educação Física que realizaram, lhes permitiu um enriquecimento pessoal e profissional, além de uma maior satisfação profissional, pois contribuíram para os aspectos específicos como a preparação técnica e tática de equipes esportivas que representam as escolas nos jogos escolares da região e a nível estadual.

Todos os professores deixaram transparecer a influência positiva dos contextos de trabalho, favorecendo o natural desenvolvimento, estimulando-os a uma necessidade de mudança e de inovação e, por vezes, estimulando a um investimento profissional. Também constatamos a diversidade e, ao mesmo

tempo, a individualidade dos processos de formação destes professores, pois todos demonstram interesse e reconhecem a importância da formação no *plano individual de carreira*, reconhecendo também o seu impacto na melhoria profissional, consequentemente uma evolução no seu perfil profissional.

Quanto à dimensão *Episódios Marcantes*, constatamos que os problemas e dificuldades vivenciadas pelos professores se prendem a questões econômicas, distância e instabilidade profissional, entre outras. Sendo assim, 13 professores explicitaram que durante a Licenciatura tiveram dificuldade de natureza *Econômica* devido a despesas com propinas, transporte e moradia. Outros 8 professores referiram-se à *Distância Casa/Faculdade* – a distância entre a residência e a cidade onde realizavam sua formação inicial, pois tal distância percorrida ocasionava um desgaste físico e psíquico, além das atribuições no contexto familiar. Ainda, quanto às questões relacionadas com as colocações profissionais e a saída de casa – *Distância Casa/Trabalho*, 3 professores mencionaram a distância entre suas residências até as respectivas escolas onde lecionam atualmente. Quanto às questões de *Instabilidade Profissional*, 8 professores explicitaram as dificuldades de serem contratados ou efetivados numa escola da rede pública de ensino, tendo muitas das vezes trabalhar sob o regime de contratos temporais ou exercer outras funções além do ensino. Além de *Outras Dificuldades* relatadas por 9 professores que, de certo modo estão relacionadas às dificuldades anteriormente descritas, algumas prolongaram-se até à atualidade, nomeadamente no que diz respeito à mobilidade, instabilidade profissional, e dilemas pessoais e profissionais vividos atualmente. Apenas o Professor 6 explicitou não ter vivenciados problemas e dificuldades na sua trajetória profissional.

Relativamente às ilações elucidadas no *Tema II: Formação Continuada*, nomeadamente no que diz respeito às modalidades e temáticas das ações de *Formação Continuada Realizada*, constatamos que alguns professores tiveram certa dificuldade em se recordar de todas as temáticas e outros de identificar a modalidade da ação de formação realizada, pois alguns professores não conseguiram distinguir as diferentes modalidades. Tal fato, nos obrigou a comparar o discurso dos professores oriundos da *Entrevista de Aprofundamento de 1ª ronda* com os dados obtidos através do *Questionário de Caracterização do*

Percurso Profissional, onde verificou-se que os resultados são coincidentes vindo a corroborar a análise e discussão dos dados.

Deste modo, tendo em vista a análise do questionário verificamos que estes professores participantes da investigação realizaram um total de 78 ações de formação continuada ao longo dos últimos quatro anos. Deste total de ações de formação, 43 ações foram na área Técnica da Educação Física, 28 ações na área da Educação Física Escolar e 7 ações de formação continuada noutras áreas profissionais. Entretanto, justificamos que a prevalência de ações de formação na área Técnica da Educação Física, praticamente 1/3 da frequência, deve-se ao Professor 7 que realizou vários cursos voltados para área do *fitness*, pelo fato de ser proprietário de uma academia de musculação. Explicitamos, que desconsiderando a frequência das ações de natureza técnica realizada pelo Professor 7, não encontramos diferença expressiva no número de ações realizadas nas distintas áreas de conhecimento da Educação Física. Somente os Professores 2 e 8 não realizaram nenhum tipo de formação nas duas áreas da Educação Física, enquanto os Professores 7, 13, 16 e 17 foram os que realizaram mais ações de formação continuada após a Licenciatura. Destacamos os Professores 10, 12 e 13 que realizaram mais ações na área Escolar, enquanto que os restantes realizaram mais ações na área Técnica da Educação Física. Contudo, constatamos não haver por parte destes professores uma prevalência por ações de formação na área da Educação Física Escolar, entretanto, constatou-se que os professores realizaram as ações de formação buscando seu desenvolvimento profissional, e que relacionaram o conhecimento apreendido nestas formação visando o aprimoramento das suas práticas docentes, um característica importante no perfil destes professores nos primeiros anos de desenvolvimento profissional, uma vez que todos estão vinculados ao sistema de ensino.

Referente às modalidades das ações de formação continuada realizada pelos professores constatamos, em termos gerais, que os professores optaram por realizar em maior proporção ações de natureza de curta duração (\cong 08 a 40 h); considerando a lógica de frequência, foram realizadas 46 ações de formação na modalidade Cursos de Aperfeiçoamento e/ou Atualização. Constatou-se também que das ações de formação realizada nesta modalidade, especificamente na área da Educação Física Escolar, em sua maioria foram proporcionadas pelos

sistemas de ensino no qual os professores atuam (Município e Estado), ou seja, modalidades estruturadas sob o modelo escolar de formação, em que as ações formativas privilegiam as necessidades das instituições de ensino que as oferecem, consequentemente compulsórias aos professores. Os resultados demonstraram que a maioria dos professores realizaram Pós-graduação após a Licenciatura, destes, 7 professores realizaram ações de formação de natureza presencial, demonstrando que mesmo residindo em localidades distantes das cidades consideradas como pólos de oferta de formação continuada, alguns não encontraram dificuldade em realizar cursos presenciais. Ainda, outros 6 professores realizaram cursos de Pós-graduação a distância, resultado nada extraordinário considerando o local onde residem estes professores, mas como afirma a literatura, este tipo de formação tem-se tornado comum nos últimos anos, principalmente fomentado por incentivo governamental. Contudo, os professores explicitaram que tais ações de formação contribuíram muito para sua intervenção pedagógica na atividade docente.

Posto que o perfil da formação continuada dos professores se caracteriza associado a modelos tradicionais como as modalidades de curta duração e a modalidades de natureza curricular mais consistentes, a análise referente à modalidade considerada pelos professores mais relevante para o seu desenvolvimento profissional, bem como o contributo para sua atividade docente permitiram constatar que a maioria dos professores consideraram as modalidades de *curta duração* como os Cursos de Aperfeiçoamento e/ou Atualização, Oficinas/*Workshop* e a concepção e participação em Projetos, como as que mais contribuíram para sua prática profissional.

Sendo assim, no que refere-se às modalidades das ações de formação constatou-se as seguintes: *Cursos Aperfeiçoamento e/ou Atualização, Pós-graduação, Preletor/Organização de Projetos, Palestras/Congressos/Simpósios, Oficinas/Workshops e Apresentação Trabalhos Científicos.*

Quanto à temática ou especificidade destas formações destaca-se: *Qualificação de Professores de Ed. Física para a Escola de Tempo Integral, Programa de Educadores e Treinamento-Rede Pitágoras, Metodologia do Ensino Fundamental e Médio, Psicogênese da Alfabetização, Psicomotricidade, Assessoria Educacional, Treinamento Esportivo, Formação de Treinadores e*

Arbitragem de Futsal, Fisiologia e Cinesiologia da Atividade Física e Saúde, Projetos e parcerias com Órgãos Públicos e escolas e outras.

Ainda, no âmbito desta dimensão constatamos que apenas 9 professores explicitaram os *Motivos* que os levaram a realizar as formações que mais contribuíram para o seu desenvolvimento profissional. No entanto, como referimos em relação aos professores na análise e discussão dos dados oriundos do questionário, constatamos que os professores revelam diferentes motivos quando justificam a realização das ações de formação; de modo geral, estão relacionados às suas necessidades pessoais e profissionais, seja para obter mais conhecimentos e/ou de investir na profissão para aprimoramento e atualização. Outros professores referem as exigências dos alunos em áreas que não dominam necessitando, por isso, de estar informados, atualizando e aprimorando-se profissionalmente. Alguns professores salientam também como motivos da escolha destas ações de formação como forma de complementação da formação inicial. Os professores também referiram como motivação para realizar as ações de formação a oportunidade de saírem da rotina e a troca de experiência com outros profissionais da área.

Ainda, numa perspectiva generalista em relação às ações de formação realizada, constatamos que estes professores trata-se de um grupo que investiu na sua profissão, procurando manter-se informado e atualizado, procurando realizar a formação que correspondia aos seus interesses e oportunidades, considerando as dificuldades que alguns destes encontraram para realizar tais formações e manterem-se atualizados. Assim, constatamos que os motivos que levaram estes professores a realizar as respectivas ações de formação são muito divergentes, bem como o tipo de interesse manifestado por cada um deles.

No que refere-se aos *Contributos da Formação Realizada*, constatamos que 12 professores explicitaram que as ações de formação surtiram efeito na prática das suas *Atividades Docentes*, levando-os a alterar suas propostas pedagógicas e estratégias. Ainda, 5 professores mencionaram *Outros Contributos* relacionados ao desenvolvimento pessoal e troca de experiências com outros profissionais da área; 4 professores salientaram que algumas ações de formação que realizaram não surtiram nenhum efeito; os Professores 1, 2 e 8 não fizeram nenhuma referência a este respeito, até porque os Professores 2 e 8 não realizaram nenhuma ação de formação continuada após sua formação inicial.

Constatamos que as ações de formação realizada contribuíram na atividade docente, na aquisição e aprimoramento dos seus conhecimentos, técnicas e competências de ensino.

Também constatamos que suas declarações complementam e justificam os resultados obtidos através do questionário, assim, constatamos uma variedade de contributos explicitados pelos professores: *aprofundamento teórico e prático, segurança para ministrar o esporte nas aulas, troca de experiência com profissionais da área, melhor desempenho nas aulas para conseguir integrar os alunos nas atividades, mais conhecimento e criatividade propiciando mais informação do conteúdo nas aulas aos alunos, melhora dos processos didáticos e no planejamento e outros.*

Constatamos que no geral, estes professores manifestam preferência por ações de formação continuada mais próximas dos contextos de trabalho, onde seja possível a *troca de experiências com outros profissionais da área* e a *resolução de dilemas e problemas* concretos da sua realidade profissional. Assim, valorizam as ações de formação que sejam capazes de modificar *as rotinas, os pensamentos, a maneira de agir e de expor seus conhecimentos aos alunos*, ou seja, estes professores privilegiam uma formação em contextos práticos que envolvam de forma mais ativa os participantes em formação. Ainda, também demonstram certa rejeição por formações onde se privilegiam práticas de aquisição de conteúdos através da transmissão literal do conhecimento, ou seja, formações através da exposição oral do conteúdo.

Referente ao interesse pessoal e/ou profissional em ações de formação futuras que estejam ou não relacionadas diretamente com a atividade docente, *Dimensão Expectativas e Necessidades de Formação*, constatamos que todos os professores se dizem motivados e interessados em realizar ações de formação continuada e em formações mais especializadas de nível superior (pós-graduação e mestrado), procurando investir na sua profissão e no seu desenvolvimento profissional, realçando o desejo de realizar formações mais aprofundada. Assim, constatamos que 10 professores manifestam suas perspectivas quanto à necessidade de aprimoramento profissional no âmbito da área da *Educação Física Escolar*, ou seja, demonstram interesse na aquisição de conhecimentos relacionados à pedagogia e didática do ensino e suas implicações na atividade docente. Por outro lado, 11 professores focam suas perspectivas quanto à

necessidade de aprimoramento profissional na área *Técnica da Educação Física*, ou seja, a conhecimentos relativos às práticas desportivas, fisiologia do exercício, treinamento desportivo e *fitness*. E 7 professores apresentam perspectivas de desenvolvimento profissional em *Outras Áreas* de conhecimento e de atuação profissional. Quando comparamos o discurso dos professores oriundos das entrevistas com os dados obtidos através do questionário, constatamos uma variedade de *necessidades de aprimoramento* explicitadas pelos professores: *melhorar a diferenciação do ensino e o planejamento, organização da aula, domínio do conteúdo, estratégias de ensino para mais dinamismo nas aulas, controle para proporcionar melhor oportunidade de aprendizagem aos alunos, atualização para domínio dos recursos multimídias e de informática, de desenvolvimento profissional e imagem profissional* e outras. Estes resultados demonstraram não existir um padrão nas expectativas e necessidades dos professores às mudanças que lhes são propostas e/ou impostas estando, por isso, dependentes de uma multiplicidade de elementos oriundos das suas trajetórias profissionais.

No âmbito da *Dimensão Atualização Continuada Informal* acerca das razões que levaram alguns professores a *Não Realizar* ações de formação após concluírem a Licenciatura, constatamos que apenas os Professores 2, 4, 5, 8 e 9 justificaram tais razões. Ainda, quando comparamos os relatos das entrevistas com os dados obtidos através do questionário, constatamos que os resultados são coincidentes, e que, no geral, as razões explicitadas relacionam-se a quatro fatores: *dificuldades econômicas, distância, tempo e família*. Justificam que tal fato deve-se ao alto custo para realizar estas ações de formação, sendo que a maior oferta encontra-se em cidades distantes da localidade onde residem, assim, consequentemente geram despesas com deslocamento, hospedagem e alimentação. Ainda, alguns professores explicitaram outras prioridades relacionadas ao contexto familiar e patrimonial.

Acerca das opiniões dos professores referente a possíveis estratégias para aumentar a oferta de *Formação Continuada na Região* onde desenvolvem sua atividade docente, constatou que no geral, dos 15 professores que opinaram, tais propostas de formação deveriam ser desenvolvidas e implementadas por órgãos da Administração Pública (Município e Estado), nomeadamente as Secretarias de Educação, e pelas Instituições de Ensino Superior que estão

instaladas na região e oferecem a Licenciatura em Educação Física. Apenas os Professores 9, 10 e 14 não opinaram.

Deste modo, para compensar a carência de ações de formação na suas respectivas regiões constatamos que os professores utilizam algumas *Estratégias de Formação Informal*; assim, constatamos que 9 professores explicitaram utilizar de mecanismos informais para manterem-se atualizados, dentre estes, 4 professores recorrem à *Internet*, 2 mantêm-se atualizados através da leitura de *Livros/Revista/Artigos Científicos*, outros 3 professores através da realização de *Cursos de Atualização* e 6 através da partilha e *Troca de Experiências* com outros profissionais da área.

Referente ao *Tema III: Contexto Profissional Atual*, no que diz respeito à *Dimensão Cultura Docente*, nomeadamente acerca da *Imagem Profissional*, constatamos que todos os professores apresentaram uma percepção positiva da sua função docente em relação aos outros professores. No entanto, os Professores 2 e 6 explicitaram que o fato das aulas de Educação Física ocorrerem num ambiente aberto, muitas das vezes leva os outros professores a construir uma imagem negativa do papel que desempenham junto aos alunos e na escola, mas este fato depende também da percepção que alguns fazem da própria disciplina e do seu papel no currículo escolar. Também constatamos que os professores possuem liberdade e autonomia para desenvolverem as responsabilidades que são atribuídas a sua função docente no contexto da escola onde trabalham, considerando que a maioria possui o apoio da direção para desenvolver suas propostas pedagógicas e implementar seus projetos.

Deste modo, com base nos relatos das entrevistas, constatamos que todos os professores explicitaram que a percepção positiva e/ou negativa dos outros professores e da direção da escola, no que diz respeito à sua *Imagem Profissional*, interfere diretamente na *Prática da Atividade Docente*, tanto no que refere-se ao planejamento das aulas como nas suas tomadas de decisão durante a aula, pois alguns professores explicitaram a necessidade de provar aos demais colegas que aula de Educação Física não é somente dar a bola – *professor Rola Bola*. No entanto, os professores explicitaram que com a experiência adquirida tal preocupação deixa de existir, até porque já estão mais habituados com as rotinas e cultura da escola.

Acerca da *Dimensão Problemas e Dilemas da Profissionalidade* vivenciados pelos professores no cotidiano do exercício da função docente, constatamos que apenas os Professores 4, 15, 16 e 17 salientaram ter vivenciado no início da sua função docente dilemas *Relativos aos Alunos*, por outro lado, também explicitaram que tais experiências lhes proporcionaram conhecimento e competências para gerir estes episódios atualmente. Apenas o Professor 15 mencionou que em alguns casos, alunos do Ensino Médio, se sente um pouco despreparado para responder a tais episódios, devido à indisciplina e características de alguns alunos.

Deste modo, constatou que no geral estes professores destacam nos seus relatos o papel fundamental que desempenham na formação e educação dos alunos salientando, nomeadamente, a dimensão afetiva do ensino, ou seja, os aspectos relacionais e emocionais do ensino. Nesse sentido, destacam a importância do seu trabalho descrevendo o seu papel de professores como o *amigo, o facilitador da aprendizagem, o educador global da escola* referindo-se à multiplicidade de funções e à polivalência do seu trabalho e papel como professor de Educação Física, salientando *fazer um bocadinho de tudo*. Destacam ainda que exige *uma grande responsabilidade* e implica uma especial atenção à evolução e aprendizagem dos alunos e, muitas vezes, a mudanças nas estratégias adotadas no cotidiano de ensino.

No que diz respeito aos problemas e dilemas *Relativos aos Professores*, constatamos que apenas os Professores 1, 2, 3, 5, 6, 8 e 14 explicitaram vivenciar questões desta natureza no cotidiano da escola onde lecionam atualmente. Alguns professores atribuem tais problemas aos seus colegas, devido ao fato de não existir um trabalho em equipe, não haver tanta interação entre os professores e, por vezes, com a direção da escola, nomeadamente em relação aos projetos desenvolvidos e às diretrizes curriculares propostas pela escola. Outros professores mencionaram problemas relativos à falta de *Apoio Institucional*, em geral, relacionados com aspectos organizacionais (flexibilidade nos horários e ações de formação), infraestrutura e falta de recursos materiais que, segundo os professores, influenciam diretamente na sua atividade docente.

Quanto aos dilemas pessoais *Relativos ao Próprio Professor* constatamos, a partir dos relatos dos Professores 5, 6, 7, 8, 11, 13, 14 e 16, a necessidade de mudança, ou seja, uma certa inquietação e descontentamento

consigo próprio, quando se confrontam com sua passividade e comodismo, relativos a aspectos organizativos e a aspectos característicos do exercício da função docente.

Sendo assim, compreendemos que o desenvolvimento profissional é um *processo contínuo*, porém composto por momentos de *equilíbrio* e/ou *desequilíbrio*, que constituem as fases ou estádios de vida distintos – *pessoal/profissional*, cuja sequência é influenciada por múltiplos elementos. Nesses estádios, os professores possuem características peculiares, onde podemos verificar suas diferenças, seja nas suas atitudes, rotinas, empenho e modo de perceber sua própria atividade docente. É neste processo de aprendizagem da atividade docente, que se constitui ao longo de sua trajetória, que se constrói a *identidade profissional* do professor, na medida em que sentir-se professor ou assumir-se professor é resultado de um *processo evolutivo*, construído cotidianamente no decorrer dos anos, desde o momento da escolha pela profissão docente, à custa, fundamentalmente, de um saber profissional que, conseqüentemente, resulta da *dialética* entre o conhecimento teórico e o saber experiencial e/ou prático, em que ensinar se constitui como um dos meios mais eficazes de aprender a ser professor.

Para responder ao terceiro objetivo, que é *compreender as implicações dos elementos do desenvolvimento dos professores (pessoais e profissionais) na automatização dos processos de pensamento pré-interativos e procedimentos didáticos da prática cotidiana de ensino, que permitem ser considerados indicadores de rotinas de planejamento e de ensino integradas no repertório de cada professor*, pautamos nas ilações elucidadas na discussão dos resultados dos *Capítulos I e II* e principalmente do *Capítulo III – Análise dos Indicadores de Rotina de Planejamento e de Ensino*.

Assim, ao analisarmos os discursos dos professores identificamos uma leque de múltiplas experiências, oriundas de diversos momentos e situações vivenciadas ao longo de suas respectivas trajetórias, consideradas pelos mesmos como relevantes do ponto de vista do seu desenvolvimento profissional, especificamente no que se refere à capacidade de resolução de problemas no cotidiano da atividade docente, também o fato de terem trabalhado com outros professores nos contextos de trabalho – *experiência quando estagiários e no início do exercício profissional docente* – através da troca de experiência e do

trabalho em equipe e um maior investimento na formação continuada por alguns professores, consequentemente um maior investimento nas suas aprendizagens. Também constatamos que as experiências desenvolvidas em determinados contextos de trabalho que, pelas suas características, possibilitaram uma alteração da *visão de ensino e da realidade do contexto escolar*, os levaram a mudanças na sua postura profissional e ainda os desafios, exigências e responsabilidades colocados pelo exercício da função docente – *rotinas institucionais, tanto burocráticas e/ou didáticas e pedagógicas*. Assim, o contexto institucional influencia diretamente e sobretudo as rotinas de planejamento e algumas de ensino.

Deste modo, compreendemos que o desenvolvimento do professor se constrói num determinado contexto, no qual o mesmo está sujeito a múltiplos fatores e influências que estão diretamente relacionadas com o ambiente de trabalho escolar, que, de certo modo, influenciam as suas representações pessoais e/ou profissionais. Por outro lado, o modo como os professores se vêem a si próprios enquanto professores não é estático, mas mutável e evolui ao longo do tempo, seja devido à pluralidade de responsabilidades que lhes são atribuídas pela função docente ou pelas exigências institucionais, consequentemente influenciando no seu perfil decisional (*rotinas de planejamento e de ensino*).

Com base nestas conclusões, onde estabelecemos a interligação existente entre a evolução do perfil decisional pré-interativo, o desenvolvimento profissional dos professores e o processo de automatização das rotinas de planejamento e de ensino, deste conjunto de elucidações, demos resposta à segunda questão levantada nesta investigação: *Como os elementos de contexto do desenvolvimento do professor influenciam o processo de automatização das decisões pré-interativas e interativas de ensino, após quatro anos de exercício profissional?*

Por fim, tendo em vista as múltiplas formas de análise dos dados, podemos concluir que o desenvolvimento profissional enquanto processo evolutivo, compreende mudanças de ordem *quantitativa* e *qualitativa*, que os professores são capazes de perceber ao longo da sua carreira profissional, tanto no que refere-se às suas práticas (conhecimentos, competências, comportamentos e rotinas), às atitudes, expectativas, necessidades e preocupações, quanto sua realização profissional e ainda às perspectivas da sua

carreira profissional. Trata-se de um processo permanente que resulta de uma complexa interação entre elementos individuais (características pessoais e profissionais) e contextuais (estruturas e pessoas com as quais os professores interagem no exercício da sua atividade profissional).

Em síntese, constatamos que, para estes professores, os primeiros anos de sua profissionalidade docente foram marcantes na sua vida pessoal e profissional. No entanto, não podemos avaliar de que forma estas experiências tiveram uma influência direta no processo de automatização das rotinas de planejamento e de ensino, mas seguramente nos permitiu compreender como se desenvolveu o seu percurso desde o início, bem como a certeza que este processo influenciou na evolução do perfil decisional e no processo de automatização das rotinas de planejamento e de ensino destes professores.

3 - RECOMENDAÇÕES

Uma conclusão fundamental desta investigação é que é necessário aprofundar o conhecimento referente ao *Processo de Automatização das Rotinas de Planejamento e de Ensino*, especificamente para compreender a forma como evolui e se desenvolve a aprendizagem dos professores, e como estes desenvolvem sua atividade docente através de procedimentos pedagógicos apreendidos e automatizados ao longo dos distintos estádios da carreira profissional. Assim, surge a seguinte questão: *Como e quando o professor evolui para o próximo estágio da carreira profissional?*

Para o sistema educacional uma questão essencial seria saber como se poderia abreviar este percurso, tornando mais cedo mais eficaz o professor, ou seja, não esperando anos para que este professor se torne um professor *expert* e competente, na definição de Berliner (2004).

Sendo assim, considerando os resultados e as conclusões elucidadas, constatamos que o processo de automatização das rotinas de planejamento e de ensino, bem como os contributos da formação continuada para o desenvolvimento profissional e para a (re)construção das identidades múltiplas dos professores de Educação Física, aparece associado a um conjunto de variáveis e de elementos, nomeadamente o percurso profissional, o estágio da carreira, os contextos de trabalho, as opções de formação formal e informal, a própria motivação e interesse para aprender, a percepção de si próprio como professor e características associadas à profissão, por exemplo, a estabilidade e a instabilidade profissional, os dilemas e/ou problemas da profissionalidade e as mudanças constantes que ocorrem no cenário educacional.

Nesta perspectiva, esta investigação suscita temas para futuras investigações. Por exemplo, seria importante conhecer com mais detalhe, as experiências concretas de desenvolvimento profissional, quer as informais quer as mais formais, que futuramente contribuirão para uma efetiva mudança na prática da atividade docente dos professores e no seu modo de estar na profissão, à medida que evoluem na carreira. Por outro lado, é também fundamental compreender as causas e os efeitos de momentos específicos de desenvolvimento profissional com significado pessoal e profissional na vida dos

professores, bem como o impacto destas experiências no processo de automatização da atividade docente ao longo da carreira profissional.

Ainda, uma outra linha de investigação que seria importante desenvolver tem a ver com a compreensão das necessidades pessoais (sentido de autoeficácia, motivação, empenho, expectativas e realização profissional, etc.) e profissionais (gestão do tempo de aula, desenvolvimento de projetos interdisciplinares, etc.) e o modo como tais necessidades podem ser articuladas em propostas concretas de aprendizagem e de desenvolvimento profissional a promover junto dos professores, das escolas e/ou através de agências promotoras de formação continuada.

Deste modo, compreendemos que estas linhas de investigação podem fornecer contributos essenciais para eventuais propostas de reformulação da formação inicial e da formação continuada, nomeadamente no que diz respeito a professores de Educação Física.

Todavia, considerando que o quesito mínimo para que ocorra o desenvolvimento profissional está na pré-disposição e interesse do professor, tanto quanto à oferta de formação por agências promotoras, ou seja, do cumprimento das diferentes tarefas e/ou funções – *lei da oferta e procura*, propostas por tais instituições e/ou órgão públicos, bem como o enfrentamento dos desafios que surgem ao longo da carreira profissional do professor.

Esta investigação colabora para a continuidade de pesquisas referente ao tema da formação continuada de professores porque permite, por meio da análise dos dados recolhidos, conhecer e confirmar a importância dessa formação para a atuação dos professores que realizaram a Licenciatura em Educação Física. Enfatiza-se a importância de conhecer as trajetórias dos professores para a compreensão do seu modo de pensar, agir e automatizar sua atividade docente, nomeadamente nos primeiros anos do desenvolvimento profissional.

Nesta perspectiva, esta área de investigação apresenta uma necessidade de *estudos longitudinais* que acompanhem o processo de desenvolvimento na carreira dos professores principiantes, desde a sua formação inicial e que investiguem a evolução dos processos de pensamentos e tomadas de decisão dos professores, com a finalidade de compreender como são automatizadas as suas rotinas de planeamento e de ensino nos distintos estádios da profissão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adler, A. & Adler, P. (1994). *Observational Techniques*. In: N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research*. Califónia: Sage, (pp. 377-392).
- Alonso, L. E. (1995). Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. In: J. M. Delgado & J. Gutierrez (Coords.), *Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Editorial Síntesis, (pp.225-240).
- Alves-Mazzotti, A. J. & Gewandsznajder, F. (2004). *O método nas ciências naturais e sociais*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Anacleto, F. (2008). *Do pensar ao planear: Análise das decisões pré-interativas de planeamento de professores de Educação Física em Estágio Curricular Supervisionado*. Dissertação de Mestrado não publicada. Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa.
- Anastasiou, L. C. (2007). Ensinar, aprender, apreender e processos de ensinagem. In: L. C. Anastasiou & L. P. Alves. *Processos de ensinagem na universidade*. (7ª ed.). Joinville, Santa Catarina: UNIVILLE.
- Anderson, L. W. (2003). *Classroom Assessment: Enhancing the Quality of Teacher Decision Making*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates
- André, M. (1995). *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus.
- Anstey, K. & Hofer, S. (2004). Longitudinal Designs, Methods and Analysis in Psychiatric Research. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*. (pp. 38-93).
- Bakhtin, M. (1988). *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec.
- Ball, S. & Goodson, I. F. (1985). (Eds.), *Teacher's lives and careers*. Londres: The Falmer Press.
- Bardin, L (2009). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barth, B. M. (1993). *O saber em construção: para uma pedagogia da compreensão*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Bartunek, J. M. & Seo, M. (2002). Qualitative research can add new meanings to quantitative research. *Journal of Organizational Behavior*, 23 (2), (pp. 237-242).
- Berliner, D. (2004). Describing the behavior and documenting the accomplishments of expert teachers. *Bulletin of Science, Technology & Society*, 24 (3), (pp. 208-212).
- Best, J. W. (1981). *Como investigar en educación*. (3ª ed.). Madrid: Ediciones Morata.
- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa. Guia prática*. Barcelona: Ediciones CEAC.
- Bleger, J. (1975). *Simbiosis y Ambigüedad*. Buenos Aires: Paidós.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (2000). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Porto Editora.
- Borko, H. & Putnam, R. (1996). Learning to Teach. In: D. C. Berliner & R. C. Calfee (Eds.), *Handbook of educational psychology*. New York: Macmillan, (pp. 673-708).

- Borko, H. & Shavelson, R. (1988). Especulaciones sobre la formación del profesorado: Recomendaciones de la investigación sobre procesos cognitivos de los profesores. In: L. Villar Angulo (Ed.), *Conocimiento, creencias y teorías de los profesores. Implicaciones para el currículo y la formación del profesorado*. Alcoy: Marfil, (pp. 259-275).
- Bowditch, J. & Buono, A. (1992). Elementos do comportamento organizacional. São Paulo: Pioneira.
- Brasil, Ministério da Educação (2002a). Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *PCN do Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Brasília: MEC/SEMTEC.
- Brasil, Ministério da Educação (2002b). Secretaria de Educação Fundamental. *Referenciais para Formação de Professores*. Brasília: MEC/SEF
- Calderhead, J. & Shorrock, S. (1997). *Understanding Teacher Education. Case studies in the professional development of beginning teachers*. London: Falmer Press.
- Carreiro da Costa, F. A. A. (1994). Formação de professores: objetivos, conteúdos e estratégias. *Revista da Educação Física*, Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 5 (1), (pp. 26-39).
- Cartwright, J. H. (2001). *Evolutionary explanations of human behaviour*. New York: Routledge.
- Clark, C. & Yinger, R. (1987). Teacher planning. In: J. Calderhead (Eds.), *Exploring Teachers' Thinking*. London: Cassel, (pp. 84-103).
- Clark, C. (2005). Asking the right questions about teacher preparation. Contributions of research on teacher thinking. In: P. Denicolo & M. Kompf (Eds.), *Teacher thinking and professional action*. Taylor & Francis, (pp. 177-188).
- Clark, C. M., & Peterson, P. (1986). Teachers' thought processes. In: M. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching*. (3rd ed.), New York: Macmillan, (pp. 255-296).
- Colas, P. (1998): El análisis cualitativo de datos. In: L. Buendia; P. Colás & F. Hernández, *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid: Mc-Graw-Hill, (pp. 225-249).
- Coolican, H. (1996). *Research Methods and Statistics in Psychology*. (2rd ed.), London: Hodder & Stoughton.
- Cordeiro-Alves, F. (2000). *O encontro com a realidade docente: ser professor principiante*. Lisboa: IIE.
- Coulon, A. (1995). *Etnometodologia e educação*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Cristino, A. & Krug, H. (2008). Um olhar crítico reflexivo sobre a formação continuada de professores de educação física da rede municipal de Santa Maria. *Revista Movimento*, Porto Alegre, 14 (1), (pp. 63-83).
- D'Aniello, S. (2008). Beginning teacher follow-up studies: A critical component of teacher education program evaluation and policy decisions. *Intervention in School and Clinic*, 43 (5), (pp. 309-312).

- Daolio, J. (1995). *Da cultura do corpo. Campinas*. São Paulo: Papirus.
- Davidov, V. V. (2002). El aporte de A. N. Leontiev al desarrollo de la psicología. In: M. Golder (Org.), *Angustia por la utopía*. Buenos Aires: Ateneo Vigotskiano de la Argentina, (pp. 51-60).
- Day, Ch. (2001). *Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora.
- Day, Ch. (2003). O desenvolvimento profissional dos professores em tempos de mudanças e os desafios para as universidades. *Revista de Estudos Curriculares*, 1 (2), (pp. 151-188).
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2005). Introduction: the discipline and practice of qualitative research. In: N. K. Denzin & Y. S. Lincoln. (Eds.), *Handbook of qualitative research*. (3rd ed.). Thousand Oaks: Sage Publications, (pp. 1-42)
- Diggle, P., Heagerty, P., Liang, K. Y. & Zeger, S. (2002). *Analysis of longitudinal data*. (2nd ed.), Oxford, England: Oxford University Press.
- Dilthey, W. (2008). *Idéias acerca de uma psicologia descritiva e analítica*. Covilhã: Universidade da Beira Interior.
- Dingwall, R. (1980). Ethics and ethnography. *Sociological Review*, 28, (pp. 871-891).
- Doyle, W. (1985). Recent Research on Classroom Management: Implications for Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 36 (3), (pp. 31-35).
- Duffy, M. E. (1987). *Methodological triangulation a vehicle for merging quantitative and qualitative methods*. Image, 19 (3), (pp. 130-133).
- Engels, F. (1979). *A dialética da natureza*. (3^a ed.), Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Engeström, Y. (2001). Expansive learning at work: toward an activity – theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work*, 14 (1).
- Erickson, F. (1986). Qualitative methods in research on teaching. In: M. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching*. (3rd ed.), New York: Macmillan, (pp. 119-161).
- Erickson, F. (1989). Métodos cuatitativos de investigación sobre la enseñanza. In: M. Wittrock. *La investigación de la enseñanza II. Métodos cualitativos y de observación*. Barcelona: Paidós, (pp. 195-232).
- Estrela, M. T. (2003). A Formação Contínua entre a Teoria e a Prática. In: Naura Ferreira (org.) *Formação Continuada e Gestão da Educação*. São Paulo: Cortez, (pp. 43-63).
- Fachin, O. (2001). *Fundamentos de metodologia*. São Paulo: Saraiva.
- Feiman-Nemser, S. & Floden, R. E. (1986). The cultures of teaching. In: M. Wittrock (Eds.), *Handbook of research on teaching*. (3rd ed.), New York: Macmillan, (pp. 505-525).
- Feiman-Nemser, S. & Remillard, J. (1996). Perspectives on Learning to Teach. In: F. B. Murray (Eds.), *The teacher educator's handbook. Building a knowledge base for the preparation of teachers*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, (pp. 63-91).

- Feiman-Nemser, S. (2001). From preparation to practice: designing a continuum to strengthen and sustain teaching. *Teachers College Record*, New York, Teachers College, Columbia University, 103 (6), (pp. 1013-1055).
- Ferro, F. (2008). *A percepção de necessidades de formação em educação física e o desenvolvimento profissional dos professores: Um estudo sobre a importância da formação contínua como factor do desenvolvimento profissional*. Dissertação Mestrado não publicada. Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa.
- Flick, U., Von Kardorff, E. & Steinke, I. (2000). Was ist qualitative Forschung? Einleitung und Überblick. In: U. Flick, E. Von Kardorff & I. Steinke (Orgs.), *Qualitative Forschung: in Handbuch*. Reinbek: Rowohlt, (pp. 13-29).
- Flores, A. (2000). *A Indução no ensino: desafios e constrangimentos*. Lisboa: IIE
- Flores, A. (2003a). *Formação e identidade profissional: resultados de um estudo longitudinal*. Universidade do Minho (doc. policopiado)
- Flores, A. (2003b). Aprender a ser professor: dilemas e (des)continuidades. *Revista de Estudos Curriculares*, 2003,1 (2), (pp. 189-212).
- Flores, A. (2003c). Dilemas e desafios na formação de professores. In: M. Moraes, J. Pacheco & M. Evangelista (org). *Formação de Professores – perspectivas educacionais e curriculares*. Porto: Porto Editora, (pp. 127-160).
- Flores, M. A. (2003d). Investigar (com) os professores: reflexões sobre uma pesquisa longitudinal. *Revista Perspectiva*, Florianópolis, 21 (2), (pp. 391-412).
- Flores, M. A. (2010). Algumas reflexões em torno da formação inicial de professores. *Revista Educação*, Porto Alegre, 33 (3), (pp. 182-188).
- Fontana, A. & Frey, J. (1994): Interviewing: the art of science. In: N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research*. Califónia: Sage.
- Fox, D. (1987). *El processo de Investigacion en educacion* (2ª ed.). Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra, S.A.
- Fuller, F., & Brown, O. (1975). Becoming a teacher. In: K. Ryan (Eds.), *Teacher education (Seventy-fourth yearbook of the national society for the study of education, part II)*. Chicago: University of Chicago Press, (pp. 25-52).
- Fuller, F.; and Others (1974). Concerns of teachers: research and reconceptualization. *American Educational Research Association*. Disponível em: <http://www.eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED091439>
- Gage, N. L. (1963). Paradigms for research on teaching. In: N. L. Gage. (Ed.) *Handbook of Research of Teaching*. Chicago, AERA, (pp. 95-141).
- Gaskell, G. & Bauer, M. W. (2005). Para uma prestação de contas pública: além da amostra, da fidedignidade e da validade. In: M. W. Bauer & G. Gaskell. (Eds.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. (4ª ed.). Petrópolis: Vozes.
- Gasque, K. & Costa, S. (2003). Comportamento dos professores da educação básica na busca da informação para formação continuada. *Ciência da Informação*, Brasília, 32 (3), (pp. 54-61).

- Gatti, B. (2001). Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo. *Cadernos de Pesquisa*, 113, (pp. 65-81).
- Geertz, C. (1987). Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura. In: C. Geertz. *La interpretación de las culturas*. México: Qedisa, (pp.19-40).
- Geertz, C. (1989). *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara.
- Ghiglione, R. & Matalon, B. (2001). *O Inquérito: Teoria e Prática*. (4ª ed.). Oeiras: Celta Editora.
- Globo Minas (2010). *Professores estaduais de Minas Gerais suspendem greve de 48 dias*, 25 de Maio. Página consultada a 01 de Abril de 2013. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/pais/professores-estaduais-de-minas-gerais-suspendem-greve-de-48-dias-3002917>
- Goetz, J. P. & Lecompte, M. D. (1984). *Ethnography and qualitative design. Educational Research*. Orlando: Academic Press, Inc.
- Gómez, G., Flores, J. & Jiménez, E. (1996). *Metodologia de la Investigacion Cualitativa*. Malaga: Ediciones Aljibe. (pp. 378).
- Gonçalves, J. A. (2009). Desenvolvimento profissional e carreira docente – Fases da carreira, currículo e supervisão. *Revista de Ciências da Educação*, (8). Disponível em: [http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/S8_PTG_J.A.Gonc%CC%A7alves\(2\).pdf](http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/S8_PTG_J.A.Gonc%CC%A7alves(2).pdf).
- Good, Th., McCaslin, M., Tsang, H., Zhang, J. & Bozack, A. (2006). How well do 1st year teachers teach: Does type of preparation make a difference? *Journal of Teacher Education*, 57 (4), (pp. 410-430).
- Gouveia, A. M. (2002). Análise da influência dos pensamentos e decisões pré e interativas e dos comportamentos interactivos dos professores nas oportunidades de prática dos alunos. Dissertação de Mestrado. Univ. Técnica de Lisboa.
- Graça, A. (1997). *O conhecimento Pedagógico do Conteúdo no Ensino do Basquetebol*. Tese de Doutoramento não publicada. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física, Universidade do Porto.
- Griffey, D.C. & Housner, L. (1991). Differences between experienced and inexperienced teacher's planning decisions, interactions, student engagement, and instructional climate. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62, (pp. 196-204).
- Grossman, P. & McDonald, M. (2008). Back to the future: Directions for research in teaching and teacher education. *American Educational Research Journal*, 45 (1), (pp. 184-205).
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In: N. K. Denzin & Y. S. Lincoln. (Eds.), *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage Publications, (pp. 105-117).
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (2005). Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences. In: N. K. Denzin & Y. S. Lincoln. (Eds.), *Handbook of qualitative research*. (3rd ed.). Thousand Oaks: Sage, (pp. 191-215).
- Hammersley, M. (1990). *Reading ethnographic research: a critical guide*. London: Longmans.

- Hammersley, M. (1992). Reconstructing the qualitative-quantitative divide. In: M. Hammersley, *What's wrong with ethnography? Methodological explorations*. London: Routledge (pp. 159-173).
- Hargreaves, A. & Fullan, M. F. (1992). Introduction. In: A. Hargreaves & M. F. Fullan (Eds.), *Understanding teacher development*. New York: Teachers College Press, (pp. 1-19).
- Hargreaves, A. (1998). *Os professores em tempos de mudança*. Amadora: Editora McGraw-Hill de Portugal.
- Hayati, D., Karami, E. & Slee, B. (2006). Combining qualitative and quantitative methods in the measurement of rural poverty. *Social Indicators Research*, 75, Springer, (pp. 361-394).
- Hébert-Lessard, M.; Goytte, G. & Boutin, G. (2005). *Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas*. (2ª ed.). Lisboa. Instituto Piaget.
- Heller, A. (1989). *O cotidiano e a história*. (3ª ed.). São Paulo: Paz e Terra.
- Henrique, J. & Januário, C. (2005). Educação física escolar: A perspectiva de alunos com diferentes percepções de habilidade. *Revista Motriz*, Rio Claro, 11 (1), (pp. 37-48).
- Henrique, J. (2004). *Processos mediadores do professor e do aluno: Uma abordagem quali-quantitativa do pensamento do professor, da interação pedagógica e das percepções pessoais do aluno na disciplina de Educação Física*. Tese Doutorado não publicada. Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa.
- Henrique, J., Januário, C., Anacleto, F., Naime, V. S. & Nunes, W. J. (2011). Perfil de formação continuada e necessidades de formação de professores de educação física. (Ed.), *Anais do XVII congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e IV Congresso Internacional de Ciências do Esporte* (pp. 01-14). Porto Alegre, Brasil. Disponível em: http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/XVII_CONBRACE/2011/paper/view/2843.
- Heyink, J.W. & Tymstra, T. J. (1993). The function of qualitative research. *Social Indicators Research*, 29, (pp. 291-305).
- Hiebert, J., Morris, A., Berk, D. & Jansen, A. (2007). Preparing teachers to learn from teaching. *Journal of Teacher Education*, 58 (1), (pp. 47-61).
- Housner, L. & Griffey, D.C. (1985) Teacher cognition: Differences in planning and interactive decision making between experienced and inexperienced teachers. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 56, (pp. 45-53).
- Hoz, A. (1985). *Investigacion Educativa: Dicionário Ciências da Educação*. Madrid: Ediciones Anaya, S.A.
- Huberman, M. (2000). *O ciclo de vida profissional dos professores*. In: A. Nóvoa. (Org.), *Vidas de Professores* (2ª ed.). Porto: Porto Editora, (pp. 31-61).
- Imbernón, F. (2002). Formação docente e profissional – Formar-se para a mudança e a incerteza. *Coleção Questões da Nossa Época*, (3ª ed.), São Paulo: Cortez.

- Januário, C. (1992). *O Pensamento do professor. Relação entre as decisões pré-interactivas e os comportamentos interativos de ensino em educação física*. Tese de Doutoramento. Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa.
- Januário, C. (1994). A influência da experiência profissional nas decisões pré-interactivas e no comportamento interactivo de ensino. *Revista Portuguesa de Pedagogia* (Fac. de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra), Ano XXVIII, 1, (pp. 61-78).
- Januário, C. (1996a). *Do pensamento do professor à sala de aula*. Coimbra: Almedina.
- Januário, C. (1996b). Perfis de ensino de professores experientes e de estagiários: Análise comparada. In J. Pimentel e F. Mendes (Eds.), *I Simpósio de Desporto. Pedagogia do Desporto. Psicologia do Desporto*. Instituto Politécnico de Viseu, ESE, Departamento de Educação Física, (pp. 92-101).
- Januário, C. (2008). *Theoretical and methodological issues of teacher's planning concerning preactive decisions in PE*. Comunicação. 13th annual congress of the European College of Sport Sciences. Estoril, Portugal.
- Januário, C., Anacleto, F. & Henrique, J. (2009a). O proceso de planeamento dos estagiários de Educação Física: O perfil decisional pré-interactivo. In: M. Raposo Rivas, M. E. Martínez Figueira, L. Lodeiro Enjo, J. C. Fernández de la Iglesia & A. Pérez Abellás (Eds.), *X Symposium Internacional el Practicum y las Prácticas: Vol. 10. El practicum más allá del empleo: Formación vs. Training*. (pp. 759-769), Poio: Imprenta Universitaria.
- Januário, C., Anacleto, F. & Henrique, J. (2009b). Os 4E: Análise comparada do perfil decisional pré-interativos de professores de Educação Física Estagiários, Experientes, Eficazes e Experts. In: Congresso Paulistano de Educação Física Escolar. São Paulo.
- Januário, C., Anacleto, F. & Henrique, J. (2009c). Investigação educacional: o paradigma 'pensamento do professor'. *Revista Digital efdeportes*, 14 (133). Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd133/investigacao-educacional-pensamento-do-professor.htm>
- Kelchtermans, G. (1995). A utilização de biografias na formação de professores. *prender*, (18), (pp. 5-20).
- Kelley, L. (2004). Why induction matters. *Journal of Teacher Education*, 55 (5), (pp. 438-448).
- Kirk, J. & Miller, M. (1986). *Reliability and validity in qualitative research*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Kopnin, P. V. (1978). *A dialética como lógica e teoria do conhecimento*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Kosik, K. (2002). *Dialética do concreto*. São Paulo: Paz e Terra.
- Lakatos, I. (1978). *The methodology of scientific research programmes - Philosophical Papers*. (1). Cambridge: Cambridge University Press.
- Lefebvre, H. (1979). *Sociologia de Marx*. (2ª ed.) Rio de Janeiro: Forense Universitária.

- Leontiev, A. (1978). *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Leontiev, A. (1983). *Actividad, conciencia, personalidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Lessa, S. (2007). *Para compreender a ontologia de Luckács*. (3ª ed.) Ijuí: Unijuí.
- Lessard, C. (1986). La profession enseignante: multiplicité des identités professionnelles et culture commune. *Repères Essais en Education*, (8), (pp. 135-190).
- Lévi-Strauss, C. (1964). *Mythologiques I. Le cru et le cuit*. Paris: Librairie Plon.
- Liston, D., Whitcomb, J. & Borko, H. (2006). Too little or too much: Teacher preparation and the first years of teaching. *Journal of Teacher Education*, 57 (4), (pp. 351-358).
- Lowyck, J. (1988). Pensamientos y rutinas del profesor: uma bifurcação? In: L. M. V. Angulo (Org.), *Conocimiento, creencias y teorías de los profesores: implicaciones para el currículo y la formación del profesorado*. Alcoy: Marfil, (pp. 121-134).
- Marcelo, C. (1987). *El pensamiento del profesor*. Barcelona: CEAC.
- Marcelo, C. (1995). Formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: A. Nóvoa (Org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, (pp. 51-76).
- Marcelo, C. (2002a). Aprender a ensinar para la sociedad del conocimiento. *Educational Policy Analysis Archives*, 10 (35). Disponível em: <http://epaa.asu.edu/epaa/v10n35/>
- Marcelo, C. (2002b). La formación inicial y permanente de los educadores. In: Consejo Escolar del Estado, 2002. *Los educadores en la sociedad del siglo XXI*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, (pp. 161-194).
- Marcelo, C. (2009). Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. *Revista de Ciências da Educação*, (8). Disponível em: [http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/s8_PTG_CarlosMarcelo%20\(1\).pdf](http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/s8_PTG_CarlosMarcelo%20(1).pdf).
- Marx, K. (1998). *O capital: crítica da economia política*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Mayring, Ph. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung*. (5th ed.). Weinheim: Beltz.
- Mehan, H. (1992) Understanding inequality in schools: the contribution of interpretative studies. *Sociology of Education*, 62 (1), (pp. 265-286).
- Molina Neto, V. (1997). A formação profissional em Educação Física e Esportes. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, 19 (1), (pp. 34-41).
- Molon, S. (1999). *Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky*. São Paulo: EDUC.
- National Association for Sport and Physical Education (NASPE). (2001). *Standards for Initial Programs in Physical Education Teacher Education*. <http://naspe.us>.

- Novack, G. (2006). *Introdução à lógica marxista*. São Paulo: Editora Instituto José Luis e Rosa Sundermann.
- Nóvoa, A. (1992). Formação de professores e profissão docente. In: A. Nóvoa (Org.) *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, (pp. 15-31).
- Nóvoa, A. (2000). Os professores e as histórias da sua vida. In: A. Nóvoa (Org.) (2.^a Ed.). *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, (pp. 11-29).
- Nóvoa, A. (2002). *Formação de professor e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa.
- Oliveira, H. (2004). *A construção da identidade profissional de professores de matemática em início de carreira*. Tese de Doutoramento. DEFCUL.
- Palacios, J. (2000). Psicología evolutiva. Concepto, enfoques, controversias y métodos. In: J. Palacios, A. Marchesi & C. Coll (Eds.), *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza.
- Patton, M. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. London: Sage Publications.
- Paulo Loro, A., Tonetto, G. & Chimelo Paim, M. C. (2008). A formação contínua dos professores de Educação Física da rede pública de ensino. *Educação. Revista do Centro de Educação*, 33 (2), (pp. 281-292). Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117117075005>
- Penin, S. T. (2008). Profissionalidade: o embate entre o concebido e o vivido. In: E. Eggert; C. Traversini; E. Peres & I. Bonin (Orgs.), *Trajetórias e processos de ensinar e aprender: didática e formação de professores*. (1). Porto Alegre, Rio Grande do Sul: EDIPUCRS.
- Pereira, P. (2008). *Os Processos de Pensamento dos Professores e Alunos em Educação Física*. Dissertação de Doutoramento não publicada. Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa.
- Piéron, M. & Cloes, M. (2007). Toma de decisions preinteractivas de profesores de educación física: Planning decisions of physical education teachers. *Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 12, (pp. 5-12).
- Pieron, M. (1999). *Para Una Enseñanza eficaz de las actividades físicodeportivas*. Barcelona: INDE.
- Ponte, J. P., Galvão, C., Trigo-Santos, F. & Oliveira, H. (2001). O início da carreira profissional de professores de Matemática e Ciências. *Revista de Educação*, 10 (1), (pp. 31-46).
- Quivy, R. & Campenhoud, L. (2003). *Manual de investigação em Ciências Sociais – Trajectos*. (3^a ed.). Lisboa:Gradiva.
- Rajulton, F. (2001). The Fundamentals of Longitudinal Research: An Overview. *Special Issue on Longitudinal Methodology, Canadian Studies in Populatio*, 28 (2), (pp 169-185).
- Ramalho, B., Nuñez, I., & Gauthier, C. (2003). *Formar o professor profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios*. Porto Alegre: Sulina.

- Reichardt, C. & Cook, T. (1979). Beyond qualitative versus quantitative methods. In: T. Cook & C. Reichardt (Eds.), *Qualitative and quantitative methods in evaluation research*. London: Sage Publications.
- Richardson, R. J. (1999). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas.
- Rodrigo, M., Rodriguez, A. & Javier. (1993). *Lãs Teorias Implícitas: una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Visor.
- Ruiz Olabuenaga, J. I. (1996): *Metodologia de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Sanches, M. F. C. & Jacinto, M. (2004). Investigação sobre o pensamento dos professores: Multidimensionalidade, contributos e implicações. *Revista da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, 3, (pp. 131-233).
- Sánchez Vázquez, A. (2007). *Filosofia da praxis*. Sao Paulo: Expressão Popular.
- Santos Filho, J. C. (2001). Pesquisa quantitativa versus pesquisa qualitativa: o desafio paradigmático. In: J. C. Santos Filho & S. S. Gamboa. *Pesquisa educacional: quantidade-qualidade*. (4ª ed.). São Paulo: Cortez, (pp.13-59).
- Schön, D. (1983). *The reflective practioner: How professionals think in action*. New York, NY: Basic Books.
- Schön, D. (1987). *Educating the Reflective Practitioner. Toward a new Design for Teaching and Learning in Professions*. San Francisco: Jossey Bass.
- Schön, D. (1995). Formar professores como profissionais reflexivos. In: A. Nóvoa (Org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Schwadt, T. A. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In: N. K. Denzin & Y. S. Lincoln. (Eds.), *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage Publications, (pp. 118-137).
- Sforni, M. S. F. (2004). *Aprendizagem conceitual e organização do ensino: contribuicoes da Teoria da Atividade*. Araraquara: JM Editora.
- Shavelson, R. J., & Stern, P. (1981). Research on teacher's pedagogical judgments, decisions, and behavior. *Review of Educational Research*, 51 (4), (pp. 455-498).
- Shuare, M. (1990). *La Psicología Soviética como yo la vejo*. Moscu: Editorial progreso.
- Shulman, L. (1986). Paradigms and research programs in the study of teaching: A contemporary perspective. In: M. Wittrock (Eds.), *Handbook of research on teaching*. (3rd ed.), New York: Macmillan, (pp. 03-36).
- Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Education Review*, 57, (pp. 1-22).
- Siedentop, D. & Eldar, E. (1989). Expertise, experience, and effectiveness. *Journal of Teaching in Physical Education*, 8, (pp. 254-260).
- Sikes, P., Measor, L. & Woods, P. (1985). *Teacher careers. Crises and continuities*. Londres: The Falmer Press.
- Singer, J. D. & Willett, J. B. (2003). *Applied longitudinal data analysis: modeling change and event occurrence*. New York: Oxford University Press.

- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks: Sage.
- Stake, R. E. (2005). Qualitative case studies. In: N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (3rd ed.), Thousand Oaks, CA: Sage Publications, (pp. 433-466).
- Tadeu da Silva, T. (2000). *Teorias do currículo: uma introdução crítica*. Porto: Porto Editora.
- Tardif, M. (2000). Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, 13, (pp. 5-13).
- Tardif, M. (2002) *Saberes docentes e formação profissional*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
- Tuckman, B. W. (2000) *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Tuckwell, N. (1980). *Content Analysis of Stimulated Recall Protocols*. Occasional Paper, Technical Report Nº. 80-2-2. Canada: Center for Research in Teaching, Faculty of Education, University of Alberta.
- Twardy, B. & Yerg, B. (1987). The impact of planning on inclass interactive behaviors of preservice teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 6, (pp. 136-148).
- Vala, J. (1986). A análise de conteúdo. In: A. S. Silva & J. M. Pinto (Org.). *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento, (pp. 101-128).
- Valles, M. (1997). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexion metodológica y práctica profesional*. Madrid: Editorial Síntesis, S.A.
- Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research Summer*, 54 (2), (pp. 43-178).
- Veiga Simão, A. M.; Caetano, A. P. & Flores, M.A. (2005). Contextos e processos de mudança dos professores: uma proposta de modelo. *Educação & Sociedade*, 26 (90), (pp. 173-190).
- Verbeke, G. & Molenberghs, G. (2000). Linear mixed models for longitudinal data. *Springer Series in Statistics*, New-York: Springer-Verlag.
- Vonk, J. & Schras, G. (1987). From beginning to experienced teacher: a study of the professional development of teachers during their first years of service. *European Journal of Teacher Education*, 10 (1), (pp. 95-110).
- Vygotsky, L. S. (1989). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. (3ª ed.), São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (1991). Problemas Teóricos y Metodológicos de la Psicología. *Obras Escogidas*, (1), Madri: Visor.
- Vygotsky, L. S. (1995). Problemas del Desarrollo de la Psique. *Obras Escogidas*, (3), Madri: Visor.

- Vygotsky, L. S. (2001). *Pensamento e linguagem*. Rio de Janeiro: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (2004). *Teoria e método em psicologia*. São Paulo: Martins Fontes.
- Yin, R. K. (2005). *Estudo de Caso – Planejamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman.
- Yinger, R. & Clark, C. (1988). El uso de documentos personales en el estudio del pensamiento del professor. In: L. M. V. Ângulo (Org.). *Conocimiento, creencias y teorías de los profesores: implicaciones para el curriculum y la formación del profesorado*. Alcoy: Marfil (pp. 175-196).
- Yinger, R. J. (1977). *A study of teacher planning*. Tese de doutoramento apresentada na Michigan State University.
- Zago, N. (2003). A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: N. Zago; M. P. Carvalho & R. A. T. Vilela (Orgs.), *Itinerários de pesquisa*. Perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação. Rio de Janeiro: DP&A.
- Zeichner, K. & Tabachnick, B. (1985). The development of teacher perspectives: social strategies and institutional control in the socialization of beginning teachers. *Journal of Education for Teaching*, 11 (1), (pp. 1-25).